

معهد الدراسات التربوية
قسم علم النفس التربوى

أثر التعلم النشط فى تنمية التفكير الابتكارى والتحصيل الدراسى لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى

رسالة مقدمة للحصول على درجة الماجستير فى التربية
قسم علم النفس التربوى

إعداد الباحثة
[illegible]

إشراف

نادية [illegible]
[illegible] بقسم علم النفس التربوى
معهد الدراسات التربوية
جامعة القاهرة

د/ أسماء [illegible]
مدرس بقسم علم النفس التربوى
معهد الدراسات التربوية
جامعة القاهرة

[illegible] م





معهد الدراسات التربوية
قسم علم النفس التربوى

أثر التعلم النشط فى تنمية التفكير الابتكارى والتحصيل الدراسى لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى

رسالة مقدمة للحصول على درجة الماجستير في التربية
قسم علم النفس التربوى

إعداد الباحثة
أمانى سيد فرغلى سليم

إشراف

أ.د. نادية محمود شريف
أستاذ متفرغ بقسم علم النفس التربوى
معهد الدراسات التربوية
جامعة القاهرة

د. أسماء توفيق مبروك
مدرس بقسم علم النفس التربوى
معهد الدراسات التربوية
جامعة القاهرة

٢٠٠٩م

قال تعالى:

بِسْمِ اللهِ الرَّحْمنِ الرَّحِيمِ

" قَالُواْ سُبْحَانَكَ لاَ عِلْمَ لَنَا إِلاَّ مَا عَلَّمْتَنَا إِنَّكَ أَنتَ الْعَلِيمُ الْحَكِيمُ "

البقرة آية ٣٢

صدق الله العظيم

تشكيل لجنة المناقشة والحكم
علي رسالة الماجستير في التربية
قسم علم النفس التربوى

للطالبة/ أمانى سيد فرغلى سليم

عنوان الرسالة : " أثر التعلم النشط فى تنمية التفكير الابتكارى والتحصيل الدراسى لـدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى ".

قد وافق السيد الأستاذ الدكتور رئيس الجامعة علي تشكيل لجنة المناقشـة والحكـم علي الرسالة علي النحو التالي :

أ.د. نادية محمود شريف — **مشرفاً ورئيساً**

أستاذ متفرغ بقسم علم النفس التربوى بالمعهد

د. سميرة السيد عبد العال — **عضواً**

أستاذ مساعد وقائم بأعمال رئاسة مجلس قسم رياض الأطفال والتعليم الابتدائى

ووكيل المعهد لشئون الدراسات العليا والبحوث

د. فوقية أحمد السيد عبد الفتاح — **عضواً**

أستاذ مساعد علم النفس التعليمى بكلية التربية – جامعة بنى سويف



معهد الدراسات التربوية

صـــورة

الاسم : أمانى سيد فرغلى سليم الجنسية : مصرية

تاريخ وجهة الميلاد : ١٩٧٧/١٢/١٢

الدرجة : ماجستير من قسم علم النفس التربوى

التخصص : علم نفس تربوى

المشرفون : أ.د. نادية محمود شريف د. أسماء توفيق مبروك

عنوان الرسالة : " أثر التعلم النشط فى تنمية التفكير الابتكارى والتحصيل الدراسى لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى"

ملخص الرسالة :

تحتل قضية المعلم الفعال، ومهارات التدريس الفعالة مكانة هامة لدى البــاحثين فــى مجال التربية بشكل عام ،ومجال علم النفس التربوى بشكل خاص ،وذلك فى ظــل التحــديات الكثيرة ،والمتنوعة التى حدثت فى القرن الحادى والعشرين ؛ والتى تتطلب مراجعــة شــاملة لمنظومة التعليم وذلك لإيجاد مداخل واتجاهات حديثة لتطوير التعليم وتحديثه ،وقد ركزت هذه المداخل على دور المتعلم ،وجعلته محور العملية التعليمية ، ولهذا كان من أهم ملامح التطوير فى العملية التعليمية تغيير أساليب وطرق التعليم والتعلم فى المدرسة المصرية للتحــول مــن الأسلوب التقليدى الذى يعتمد على التلقين والحفظ إلى أسلوب التعلم النشط ،فــالتعلم النشــط تؤكد العديد من الدراسات فعاليته بما فيه من استراتيجيات تنمى التفكير الابتكارى والتحصــيل الدراسى.

الكلمات الدالة :

- التعلم النشط فى تنمية التفكير الابتكارى.
- التحصيل الدراسى.
- تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى.

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين ، والصلاة والسلام على سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم .

أما بعد:

فلا يسعنى وقد أوشكت هذه الرسالة على الانتهاء إلا أن أقدم باقة ورد مملوءة بأزهار من الشكر والتقدير لأستاذتى الفاضلة الأستاذة الدكتورة/ **نادية محمود شريف** أستاذ علم النفس التربوى، وعميد كلية رياض الأطفال سابقاً؛ لما قدمته لى من رعاية واهتمام كبيرين ، كما أتقدم بفائق الشكر والاعتراف بفضلها لقبولها الإشراف على رسالتى، وأتمنى من الله أن يمنحها الصحة والعافية .

كما أتقدم بخالص الشكر والتقدير للدكتورة/ **أسماء توفيق مبروك**، مدرس علم النفس التربوى؛ لما لها من فضل كبير فى تشجيعى لإتمام هذه الرسالة، فأدعو الله دائماً لها بالتوفيق.

كما أتقدم بخالص الشكر والتقدير للدكتورة / **سميرة السيد عبد العال** أستاذ مساعد وقائم بأعمال رئاسة مجلس رياض الأطفال والتعليم الابتدائى ووكيل المعهد للدراسات العليا والبحوث، والدكتورة / **فوقية عبد الفتاح** أستاذ مساعد علم النفس التعليمى بكلية بنى سويف ورئيس قسم علم النفس والصحة النفسية لتفضلهما بقبول مناقشة هذه الرسالة فلهما منى كل الشكر والتقدير، وتثق الباحثة فى أن مناقشتهما ستزيد البحث ثراءً وقيمةً .

واعترافاً بالفضل أتقدم بالشكر إلى كل أصدقائى وزملائى بالمعهد وخارجه على تشجيعهم لى على إتمام هذه الرسالة وأخص بالذكرسهام ، مايا ، أسماء ، مروى ، عبير ، نيفين .

ولا يفوت الباحثة أن تتقدم بخالص الشكروالتقدير إلى الدكتور/ **أمين أبو بكر**، والأستاذة إيناس لما قدما لى من تسهيلات لإتمام دراستى الميدانية .

كما أتقدم بخالص الشكر إلى أسرة مدرسة مصطفى كامل الابتدائية، وأسرة مدرسة أحمد عرابى الابتدائية وأخص بالذكر أ. سمير بدران، و أ. جميلة عمر، أ. عبير الربانى، أ. حسن، أ. أحلام والذين ساعدونى على إتمام دراستى الميدانية .

وفى الختام أتقدم بخالص الشكر والتقدير لأسرتىالغالية نهر العطاء المتدفق الزاخر بالحب والرعاية والحنان ، والدتىالغالية ، وأختى وأخوانى لما تحملوه من جهد وعناء معى لإتمام هذه الرسالة، فأسأل الله أن يحفظهم لى، ويرحم أبى ويسكنه فسيح جناته.

وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين

الباحثة

قائمة المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الأشكال

الفصل الأول
مدخل الدراسة

- مقدمة الدراسة
- مشكلة الدراسة
- أهداف الدراسة
- أهمية الدراسة
- مصطلحات الدراسة
- حدود الدراسة

الفصل الأول

مدخل الدراسة

مقدمة:

يشهد العصر الحالي تقدماً علمياً وتكنولوجياً هائلاً في جميع المجالات نتج عنه تزايد في حجم المعرفة الإنسانية بدرجة كبيرة وظهور عديد من المشكلات والصعوبات الخاصة بعملية التعليم والتعلم. ونتيجة لهذا الانفجار المعرفي الهائل أصبحت التربية الفعالة هي التي تهتم بتعليم التلاميذ قدراً مناسباً من المعرفة الوظيفية والذي يمثل أساساً لمزيد من التعليم المثمر، وأصبح لزاماً علينا مساعدة المتعلمين على اكتساب الجديد من المعارف والأفكار والنظريات، حيث لم يعد تزويدهم ببعض الخبرات والتدريب عليها يمكنهم من مواجهة حياتهم المستقبلية في ظل التغيرات العلمية السريعة والمتلاحقة .

ولما كان من الضروري ان تساير العملية التعليمية ما يحدث من تغييرات وتطورات في مجال العلم وتطبيقاته، فقد نشط الفكر التربوي وأصبح التلميذ محور العملية التعليمية بدلاً من المادة الدراسية، وأخذت البحوث النفسية والتربوية مساراً جديداً اتخذ من المتعلم واحتياجاته هدفاً جديداً للعملية التعليمية، وتكثفت هذه البحوث لمواجهة هذا الانفجار المعرفي وإيجاد الحلول للمشكلات والصعوبات الناتجة عنه، وأسفرت هذه البحوث عن نظام تعليمي يحقق رغبات المجتمع من ناحية ويقابل الثورة العلمية والتكنولوجية من ناحية أخرى وهو أسلوب التربية المستمرة من المهد إلى اللحد، والذي أدى إلى ظهور عدة اتجاهات في طرق التدريس وأساليب التعلم التي تساعد المتعلم على كسب المعلومة والمهارة والاتجاه بنفسه من خلال المرور في مواقف تعليمية متنوعة . [*] (**فوزي الشربيني وآخرون، ٢٠٠٦: ٤٣**)

من خلال ما سبق يتبين لنا أن من أهم ملامح التطوير في العملية التعليمية تغيير أساليب وطرق التعليم والتعلم في المدرسة المصرية للتحول من الأسلوب التقليدي الذي يعتمد علي التلقين والحفظ إلي أسلوب التعلم النشط .(**كوثر كوجك وآخرون، ٢٠٠٥ :٧**) .

فالتعلم النشط يقع تحت مظلة النظرية البنائية للمعرفة وقد عدد درايفر **(Driver,1988)** ست خصائص للنظرية البنائية اعتبرها ذات أثر هام في النظام المدرسي وهي :

---

[*] يشير الرقم الأول إلى سنة النشر، أما الرقم الثاني فيشير إلى مسلسل الصفحة .

١- النظر للمتعلمين علي أنهم نشيطين وليسوا سلبيين، وأن سلوكهم هادف وأنهم يحضرون فهمهم المسبق إلي المواقف التعليمية .

٢- التعلم عملية نشطة من جانب المتعلم تحمل في طياتها بناء المعني، وتحدث من خلال التفاعل والنقاش مع الآخرين .

٣- المعرفة ليست خارجة عن الشخص؛ فهي تبني بجهد شخصي واجتماعي ويقومها الفرد في ضوء ملاءمتها لخبراته الذاتية، ومدي انسجامها مع جوانب معرفته الأخرى.

٤- المعلمون أيضاً يحضرون خبراتهم السابقة إلي المواقف التعليمية، ليس فقط في مجال معرفتهم بالمادة العلمية فقط بل في مجال نظرتهم الشخصية إلي عمليتي التعلم والتعليم أيضاً.

٥- التعليم ليس عملية نقل المعرفة ولكنة يشمل عملية تنظيم المواقف في غرفة الصف، وكذلك تصميم الواجبات بطريقة تؤدي إلي إحداث التعلم .

٦- المنهج ليس ذلك الشيء الذي ينبغي تعلمه، ولكنه برنامج من الواجبات، والمواد التعليمية، والموارد المختلفة التي يستخدمها الطلاب لبناء المعرفة .

وبذلك فالنظرية البنائية تشجع المنحى الفردى في التعلم . وهو المنحى الذي يعتبر التلميذ محور العملية التعليمية (**إبراهيم بن أحمد مسلم الحارثي، ٢٠٠٠ : ١٥٣-١٥٤**) .

والذى يجعل المتعلم عضواً فاعلاً ومشاركاً في عملية التعليم والتعلم، مسئولاً عن تعلمه، وعن تحقيق أهداف التعليم، يتعلم بالممارسة، ويتعلم عن طريق البحث والاكتشاف، ويشارك في إتخاذ القرارات المرتبطة بتعلمه، يشارك في متابعة تقدمه الدراسي، وفي تقييم إنجازاته . (**كوثر كوجك وآخرون، ٢٠٠٥ :٩**) .

فالتعلم النشط ينمي مهارات التفكير لدي المتعلمين، ويشجع التفكير المبدع الذي يؤدي إلي الابتكار والتجديد . (**محمد إبراهيم الضبع وآخرون، ٢٠٠٥ :٢٦**) .

ومن أهم وسائل تحقيق عملية الابتكار عند التلاميذ في ظل التعلم النشط :

أ- تهيئة روح الاكتشاف والابتكار لدي التلاميذ في بيئة تعليمية مناسبة، تسهم في تشجيع التلميذ علي اطلاق العنان لكل قدراته، وطاقاته في الفصل الدراسي، وفي الأنشطة الخارجية .

ب-إتاحة الفرصة أمام الطلاب للحوار المفتوح الجاد، والمناقشة البناءة التي تشحذ طاقات الإبداع والابتكار لديهم، فالاستعانة بالحوار والمناقشة لها دور عظيم في تحقيق القدرة علي التفكير، وتنظيم الأفكار .

جـ- تنويع طريقة عرض الموضوعات .(**أحمد كامل الرشيدي، ١٩٩٩ : ١٠٤**) .

وقد أكد (**محمد محمود حمادة، ١٩٩٩ : ٧٣**) أن الشخص المبتكر يتميز بالقدرة علي حل المشكلات والميل إلي التساؤل، والاستكشاف، والبحث، وحب الاستطلاع .

مشكلة الدراسة :

يركز التعليم التقليدي علي المادة الدراسية باعتبارها هي غايته الأساسية ؛ لذلك اقتصر دور المعلم علي نقل المعرفة إلي ذهن التلاميذ ؛ باستخدام أسلوب واحد هو التلقين، وأصبح المعلم هو المصدر الوحيد للمعرفة والمعلومات، والمتعلم متلق لهذه المعلومات لا يتحمل مسئولية تعلمه ولا يبادر بالأنشطة بل ينفذ التعليمات التي تصدر إليه من المعلم .

فالتعليم التقليدي لا يراعى تشجيع الإبداع والابتكار لدي المتعلمين ويتضح ذلك من خلال :

- عدم مراعاة تشجيع المواهب التي تظهر عند المتعلمين .
- التركيز علي الحفظ والاستظهار دون التجديد أو التطور .
- زيادة القيود التي تفرض علي التلاميذ بعدم الخروج علي أسلوب المعلم .
- فرض أسلوب الاستماع للمعلم دون مناقشة أو حوار .
- الاعتماد علي أسلوب واحد في العرض . (**أحمد كامل الرشيدي، ١٩٩٩ : ٨٩**) .

في حين أن التغيرات والتحديات العالمية، والمحلية التي ظهرت رافقها تغير كبير في دور المدرسة يتمثل في الاهتمام بالنمو المتكامل في جميع النواحي العقلية، والجسمية، والنفسية، والاجتماعية، والشخصية ؛ مما انعكس علي أدوار المعلم فلم تعد مهمة المعلم تلقين المعلومات ونقلها، بل أصبح وسيطاً يسهم في تنمية الطالب تنمية متكاملة، ويجعل منه مبتكراً خلاقاً قادراً علي النقد البناء، والانتاج، والإبداع . (**عبد المؤمن محمد، وسعيد بن حمد الربيعى، ٢٠٠٦ : ١٦٣**).

وفي عام ٢٠٠٢/٢٠٠٣ بدأت الجهود لوضع المعايير القومية للتعليم المصري في مجالات مهمة ومتكاملة وهي الإدارة،والمعلم، والمدرسة الفعالة، والمشاركة المجتمعية، والمهنج ونواتج المعلم .

وكان من الضروري أن توجه الوزارة جهودها لتطوير أساليب التعليم والتعلم، ومن هذه الجهود التي قامت بها وزارة التربية والتعليم تطبيق عدد من المشروعات التي أهتمت بتجريب أساليب غير نمطية وغير تقليدية في بعض المدارس، حيث اهتمت هذه المدراس بشكل خاص بالتعلم النشط . (**كوثر كوجك وآخرون، ٢٠٠٥ : ١١**) .

وقد رأت الباحثة وجود ندرة فى الدراسات السابقة التي تناولت العلاقة بين التعلم النشط وتنمية التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي ؛ لذلك جاءت هذه الدراسة للتعرف على هذه العلاقة . وتعتمد هذه الدراسة على الإجابة عن التساؤل التالى :

ما أثر استخدام برنامج قائم على التعلم النشط في تنمية التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي لدي تلاميذ الحلقة الأولي من التعليم الأساسي ؟

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة التالية: –

١- ما صورة البرنامج القائم على التعلم النشط المناسب لتنمية التفكير الابتكارى والتحصيل الدراسى ؟

٢- ما أثر استخدام برنامج قائم على التعلم النشط في تنمية التفكير الابتكاري لدي تلاميذ الحلقة الأولي من التعليم الأساسي ؟

٣- ما أثر استخدام برنامج قائم على التعلم النشط في رفع مستوي التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية لدى تلاميذ الحلقة الأولي من التعليم الأساسي؟

أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية إلي :

١- إعداد برنامج قائم على التعلم النشط لتنمية التفكير الابتكارى والتحصيل الدراسى.

٢- التعرف على أثر برنامج قائم على التعلم النشط في تنمية التفكير الابتكاري.

٣- التعرف على أثر برنامج قائم على التعلم النشط في رفع مستوي التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية لدي تلاميذ الحلقة الأولي من التعليم الأساسي.

أهمية الدراسة :

تبرز أهمية الدراسة من أهمية الموضوع الذي ستعالجه ؛ حيث أن التعلم النشط يمتاز بعدة مميزات تجعله أفضل من التعليم التقليدي ؛ لأنه يشجع علي تعاون التلاميذ ونشاطهم داخل الفصل، ويقضي علي الرتابة والملل فالتلاميذ في التعلم النشط يعملون كخلية نحل من أجل تحقيق العمل المطلوب منهم، ويخلق جواً من المودة، والألفة بين أعضاء الفريق الذين لم يتعودوا عليه من قبل، لأن أساليب التدريس الحالية لا تشجع التفاعل والتعاون .

وتعود أهمية التعلم النشط في كون محورها الأساسي هو المتعلم، والمعلم موجه وميسر للحصول علي المعلومة .

والتعلم النشط يبعث الثقة بنفس التلميذ، وينمي لديه التفكيرالابتكاري، وتبقي عملية التعلم أدوم وأطول لديه، لأنها تصل إليه ولزملائه عن طريق جهودهم خلال البحث والدراسة. كما تتمثل أهمية الدراسة فى إعداد برنامج منظم يتم فيه استخدام استراتيجيات التعلم النشط المختلفة بما يتناسب مع موضوعات المقرر المختلفة والتعرف علي أثره فى تنمية التفكير الابتكارى والتحصيل الدراسى لدى التلاميذ .

مصطلحات الدراسة :

١- التعلم النشط Active learning :

يعرف التعلم النشط بأنه ذلك التعلم الذي يشارك فيه المتعلم مشاركه فعالة من خلال قيامه بالقراءة والبحث والإطلاع، ومشاركته في الأنشطة الصفية واللاصفية، ويكون فيه المعلم موجهاً ومرشداً لعملية التعلم .(**أحمد حسين اللقاني،على أحمد الجبل،٢٠٠٣ : ١٢**)

كما عرف بأنه ممارسة الطلبة لدور فاعل في عملية التعلم، عن طريق التفاعل مع ما يسمعون أو يشاهدون أو يقرأون في الصف، ويقومون بالملاحظة، والمقارنة، والتفسير، وتوليد الأفكار، وفحص الفرضيات، وإصدار الأحكام، واكتشاف العلاقات ويتواصلون مع زملائهم ومعلمهم بصورة ميسرة .(**حسن شحاته، زينب النجار، ٢٠٠٣ : ١١٥**) .

وقد عرفت **الباحثة التعلم النشط إجرائياً** بأنه ذلك التعلم الذي يجعل من المتعلم عضواً فاعلاً ومشاركاً في عملية التعلم، مسئولاً عن تعلمه، وعن تحقيق أهداف التعليم، يتعلم بالممارسة، ويتعلم عن طريق البحث والاكتشاف، ويشارك في اتخاذ القرارات المرتبطة بتعلمه، ويشارك في متابعة تقدمه الدراسي، وفي تقييم إنجازاته، وفي الأنشطة الصفية واللاصفية، ويكون فيه المعلم موجهاً ومرشداً وميسراً لعملية التعلم.

٢- التفكير الابتكاري Creative thinking :

يعرف التفكير الابتكاري بأنه نوع من التفكير يهدف إلى اكتشاف علاقات جديدة أو طرائق غير مألوفة لحل مشكلة قائمة، ويعرف إجرائيا بدلالة مجموعة القدرات أو المهارات التي تشمل الطلاقة، المرونة، والأصالة، والحساسية للمشكلات أو مواقع الخلل . (**عبد الرحمن سيد، ٢٠٠٤ : ٤٢٣**) .

وتعرف الباحثة التفكير الابتكاري إجرائياً : بأنه " الدرجة التي يحصل عليها التلميذ من خلال استجابته علي اختبار التفكير الابتكاري لتورانس ".

٣- التحصيل الدراسي Academic Achievement :

يعرف التحصيل الدراسي بأنه درجة الاكتساب التي يحققها فرد أو مستوي النجاح الذي يحرزه أو يصل إليه في مادة دراسية أو مجال تعليمي أو تدريبي معين، ويمكن قياسه بالاختبارات التحصيلية . (**صلاح الدين محمود علام، ٢٠٠٦ : ٣٠٥**) .

حدود الدراسة :

تتحدد الدراسة الحالية فى اقتصارها على مدرستين من مدارس المرحلة الابتدائية التابعة لإدارة شمال السويس التعليمية .

كما تتحدد الدراسة الحالية بعينة الدراسة، وهى مجموعة من تلاميذ وتلميذات الصف الثالث الابتدائى (٥٥ تلميذاً، ٤٤ تلميذة) .

وتتحدد الدراسة الحالية أيضاً فى الفترة الزمنية التى تم تحديدها لتحقيق صدق وثبات أدوات الدراسة، وتطبيق أدوات الدراسة على عينة الدراسة والتى تراوحت من ٢٠٠٨/٣/٢ حتى ٢٠٠٨/٦/١٧ .

الفصل الثانى

الإطار النظرى للدراسة

يتضمن محورين أساسيين هما :

أولاً - التعلم النشط

١- تعريف التعلم النشط.

٢- استراتيجيات التعلم النشط.

٣- الأركان التعليمية.

٤- المصادر التعليمية.

٥- التقويم فى ضوء التعلم النشط.

ثانياً - التفكير الابتكارى

١- تعريف التفكيرالابتكارى.

٢- العوامل التى تساعد فى تنمية التفكير الابتكارى.

٣- توصيات للمعلم تساعد على تنمية التفكير الابتكارى لدى طلابه.

٤- التعلم النشط وأساليب تنمية التفكير الابتكاري.

ثالثاً- التحصيل الدراسى

١- تعريف التحصيل الدراسى.

٢- تعريف الاختبارالتحصيلى وكيفية بناءه.

٣- أنواع الاختبارات التحصيلية.

٤- فوائد الاختبارات التحصيلية.

الفصل الثاني

الإطار النظري

مقدمة :

تعرض الباحثة في هذا الفصل الإطار النظري لمتغيرات الدراسة.وهي التعلم النشط، والتفكير الابتكاري، والتحصيل الدراسي. ثم تعرض الباحثة العلاقة بينهم كما سيلي شرحه.

أولاً : التعلم النشط active learning :

١- تعريف التعلم النشط :

توجد تعريفات متعددة ومتنوعة للتعلم النشط، يمكن تصنيفها إلي :

أ- التعلم النشط كطريقة تدريس مهمة لتنمية التفكير.

فقد أتفق كل من (**أمين ابو بكر،رضا حجازى، ٢٠٠٥ : ١٥**) علي أن التعلم النشط طريقة تدريس تشرك المتعلمين في عمل أشياء تجعلهم يستخدمون تفكيرهم فيما يتعلمونه.

ب- دور المعلم والمتعلم في التعلم النشط :

فقد تعددت التعريفات التي تناولت هذا الغرض ومن هذه التعريفات. تعريف كلا مـــن **(Sharon,D&Marth,L,2001)** للتعلم النشط بأنه عملية الإحتواء الديناميكي للمتعلم في الموقف التعليمي، والتي تتطلب منه الحركة والأداء والمشاركة الفعالة تحت توجية وإشـــراف المعلم.

كما يري كل من (**أحمد حسين اللقاني، على أحمد الجمل، ٢٠٠٣ : ١٢٠**) الـــتعلم النشط " بأنه ذلك التعلم الذي يشارك فيه المتعلم مشاركة فعالة في عملية التعلم، مـــن خـــلال قيامه بالقراءة والبحث والإطلاع، ومشاركته في الانشطة الصفية واللاصفية، ويكون فيه المعلم موجهاً ومرشداً لعملية التعلم ".

جـــ- دور المتعلم في التعلم النشط :

ومن تلك التعريفات. تعريف (**حسن شحاتة، زينب النجار، ٢٠٠٣ : ١١٥**) للتعلم النشط بأنه " ممارسة الطلبة لدور فاعل في عملية التعلم، عن طريق التفاعل مع ما يســـمعون أو يشاهدون أو يقرأون في الصف، ويقومون بالملاحظة، والمقارنة، والتفسير، وتوليد الأفكار،

وفحص الفرضيات، وإصدار الأحكام، واكتشاف العلاقات، ويتواصلون مع زملائهم، ومعلمهم بصورة ميسرة ".

كما تعرف (**علية حامد أحمد إبراهيم وآخرون، ٢٠٠٥ : ١٥**) التعلم النشط بأنه " تعلم قائم علي الأنشطة المختلفة التي يمارسها المتعلم، والتي ينتج عنها سلوكيات تعتمد علي مشاركة المتعلم الفعالة، والإيجابية في الموقف التعليمي".

كما تؤكد (**كوثر كوجك وآخرون، ٢٠٠٥ : ٨**) أن التعلم النشط يجعل المتعلم عضواً فاعلاً ومشاركاً في عملية التعليم والتعلم، مسئولاً عن تعلمه، وعن تحقيق أهداف التعليم، يتعلم بالممارسة، ويتعلم عن طريق البحث والاكتشاف، ويشارك في إتخاذ القرارات المرتبطة بتعلمه، ويشارك في متابعة تقدمه الدراسي، وفي تقييم إنجازاته.

وبناء علي التعريفات السابقة، عرفت الباحثة التعلم النشط إجرائياً بأنه ذلك التعلم الذي يجعل من المتعلم عضواً فاعلاً ومشاركاً في عملية التعلم، مسئولاً عن تعلمه، وعن تحقيق أهداف التعليم، يتعلم بالممارسة، ويتعلم عن طريق البحث والاكتشاف، ويشارك في اتخاذ القرارات المرتبطة بتعلمه، ويشارك في متابعة تقدمه الدراسي، وفي تقييم إنجازاته، وفي الأنشطة الصفية واللاصفية، ويكون فيه المعلم موجهاً ومرشداً وميسراً لعملية التعلم.

٢- فلسفة التعلم النشط :

إن التعلم النشط يستمد فلسفته من المتغيرات العالمية والمحلية المعاصرة ؛ فالتعلم النشط يعد تلبية لهذه المتغيرات التي تتطلب إعادة النظر في أدوار المتعلم والمعلم، والتي نادت بنقل بؤرة الاهتمام من المعلم إلي المتعلم، وجعل المتعلم هو محور العملية التعليمية

أن فلسفة التعلم النشط تؤكد علي أن التعلم لابد أن :

- يرتبط بحياة التلميذ وواقعه، واحتياجاته، واهتماماته.
- يحدث من خلال تفاعل التلميذ مع كل ما يحيط به في بيئته.
- ينطلق من استعدادات المتعلم وقدراته (**علية حامد أحمد إبراهيم وآخرون، ٢٠٠٥ : ١٥**).

٣- أسس التعلم النشط :

يعتمد التعلم النشط علي عدة أسس منها :

- إشتراك التلاميذ في اختيار نظام العمل وقواعده.

- إشراك التلاميذ في تحديد أهدافهم التعليمية.
- تنوع مصادر التعلم.
- استخدام استراتيجيات التدريس المتمركزة حول التلميذ، والتي تتناسب مع قدراته واهتماماته، وأنماط تعلمه، والذكاءات التي يتمتع بها.
- إشاعة جو من الطمأنينة والمرح والمتعة أثناء التعلم.
- مساعدة التلميذ في فهم ذاته، واكتشاف نواحي القوة والضعف لديه.
- الاعتماد علي تقويم التلاميذ أنفسهم، وزملائهم.
- السماح للتلاميذ بالإدارة الذاتية. (**أمين أبو بكر، رضا حجازى، ٢٠٠٥، ١٦-١٧**)

٤- خصائص التعلم النشط :

يتميز التعلم النشط بعدة خصائص منها :

- التعلم النشط تعلم ذو معني ؛ أي أنه تعلم يرتبط بحاجات المتعلم الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية.
- تعلم قائم علي الخبرة المباشرة الحقيقية، وكلما كانت الخبرة أقرب إلي الواقع كلما كان التعلم أكثر فاعلية وبقاء.
- هو التعلم الذي يتناسب مع قدرات الفرد وامكاناته، ويسمح للتلميذ السير في التعلم حسب سرعته الذاتية.
- التعلم النشط هو التعلم الذي يهدف إلي تنمية التفكير الابتكاري عند الفرد، والذي يجعل منه باحثاً صغيراً يربط بين الأسباب والنتائج، ويفسر الظواهر ويبحث عن أسبابها.
- هو التعلم الذي يثير دافعية المتعلم نحو التعلم، ويهيئ للتلميذ النجاح ؛ لذلك فإنه يبعث في نفسه حب التعلم والاكتشاف والبحث عن طرق جديدة للحل والتعلم.
- إنه يهدف إلي تحقيق النمو المتكامل والشامل عند المتعلم.
- إنه تعلم يجعل من المتعلم محوراً للعملية التعليمية، دون إهمال للمادة التعليمية أو لدور المعلم، ولكن المهم أن يكون المتعلم نشيطاً وفاعلاً أثناء التعلم.
- هو التعلم الذي يتضمن معلومات ومهارات واتجاهات وقيم قابلة للبقاء، ويمكن للمتعلم الاحتفاظ بها، والاستفادة منها في المستقبل(**زيد الهويدي، ٢٠٠٤ : ٢٨٥-٢٨٧**)

٥- خصائص بيئة التعلم النشط :

ولعل من خصائص بيئة التعلم النشط مايلي :

- أن يكون المتعلم نشطاً في ربط المعارف الجديدة بالمعارف التي بحوزته.
- تدعيم روح التعاون، لا التنافس.
- فحص جميع الآراء والافكار ؛ لأن هذا يعد أمراً ضرورياً ذا قيمة بالغة، حيث يقوم المتعلم بجمع هذه الآراء والأفكار وتوليفها في رؤية متكاملة.
- تحكم المتعلم في عملية تعلمه، وفي معدلها عند تفاوضه مع زملائه داخل الفصل.
- تقديم بيئات تعلم حقيقة **authentic** ترتبط بمشكلات البيئة الفعلية ليطبق فيها المتعلم ما تعلمه.
- التأكيد علي بناء المعرفة بدلاً من إعادة سردها.
- إستبدال خطوات التدريس التقليدية بمواقف تركز علي المرونة والابتكار.
- تدعيم التعاون في بناء المعرفة في ظل التفاوض الاجتماعي، ويمكن أن يتم ذلك من خلال العمل في مجموعات صغيرة.(**إيمان عبد الكريم نويجي، ٢٠٠٣ : ٤٠-٤١**)

٦- مميزات التعلم النشط :

للتعلم النشط مميزات عديدة يذكر منها **Waskow, Mary,W. (1998)** ، **Osullivan,D.&Copper,ch.(2003), Lynnette, J.R. (2000)**، عليه حامد أحمد إبراهيم وآخرون ٢٠٠٥). مايلي : -

- يزيد من اندماج التلاميذ في العمل، ويجعل التعلم متعة وبهجة.
- ينمي الثقة بالنفس والقدرة علي التعبير عن الرأي.
- ينمي الرغبة في التعلم حتي الإتقان.
- ينمي القدرة علي التفكير والبحث.
- يساعد علي إيجاد تفاعل إيجابي بين التلاميذ.
- يعزز روح المسئولية والمبادرة لدي التلاميذ.
- يعزز التنافس الإيجابي بين التلاميذ.

- ينمي التفكير الابتكاري.
- يزيد من مستوي تحصيلهم الدراسي.
- ينمي القدرة علي حل المشكلات والتفكير الاستقلالي وإتخاذ القرارات.

٧- دور المعلم والمتعلم في التعلم النشط :

أولاً : دور المعلم (الميسر)

يري بوجالسكي أن عمل المعلم الأساسي هو أن يكون ميسراً للتعلم factilitator of learning وهي فكرة من أفكار كارل روجرز.(**جابر عبد الحميد جابر، ١٩٩١ : ٤٩٠**)

فالمعلم هو أساس العملية التعليمية، وهو القائد والموجه والمرشد (Slabbert,J.A.,1999:62) الذي لديه دراية تامة بقدرات تلاميذه، وبطبيعتهم وخصائصهم المختلفة.

والتعلم رغبة كامنة في الإنسان، فهو دائماً يحاول ويبحث ويجرب كي يتعلم ويعرف ويضيف إلي عطائه الإنساني. وكلما زادت إيجابية المتعلم ومشاركته في العملية التعليمية، كان التعلم أفضل واسرع وأبقي.

ومن هذا المنطلق أصبحت استراتيجية التعلم النشط من أهم استراتيجيات التدريس ؛ حيث تتطلب بالضرورة اشراك المتعلمين في العملية التعليمية وتساعدهم علي تحمل المسئولية في تحقيق الأهداف بأساليب ابتكارية، تثير أذهانهم، وتطلق عنان الابتكار والخيال لقدراتهم، ولن يتحقق ذلك إلا في وجود المعلم القائد المبتكر الموجه، القادر علي خلق المناخ التعليمي الملائم للمعرفة والابتكار والإنطلاق والتميز والبهجة (**كوثر كوجك، ٢٠٠٢ : ٢**).

ومن أهم أدوار المعلم:

- الاهتمام بالنمو المتكامل للطلبة في النواحي الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية.
- تهيئة بيئة ديمقراطية تسمح بالقيام بالأنشطة المختلفة.
- قيامه بدور المرشد خلال مشاركة الطلبة في النشاط الصفي.
- تشجيع التعاون الإيجابي بين التلاميذ.
- يعرف قدرات طلابه، ومستوياتهم، واستعداداتهم، وميولهم،واهتماماتهم.
- التخطيط الجيد لخبرات التعلم والتعليم.

- يستخدم استراتيجيات التعلم التي تتحدي أفكار المتعلمين.
- يشجع المتعلمين علي الحوار مع اقرانهم والتعاون فيما بينهم وبين المعلم.
- يقدر الكيف في التعلم بدلا من الكم، ويركز علي المتعلم أكثر من المادة الدراسية.
- إثارة اهتمام التلاميذ، وتشجيع المشاركة والمناقشة وتبادل وتوضيح الأفكار.
- يتفاعل مع المتعلمين ليشجعهم علي التفاعلات الاجتماعية التي يستطيع من خلالها التعرف علي أفكارهم.
- جعل التلميذ مكتشفاً ومجرباً وفعالاً في العملية التعليمية.
- العمل علي زيادة دافعية التعلم لدي التلاميذ، وذلك بإتباع أساليب المشاركة، وتحمل المسئولية، والتعزيز المستمر.
- توجيه تلاميذه فيقدم لهم العون والنصح والإرشاد في أمورهم التعليمية، والشخصية، والاجتماعية.
- تقويم قدرات تلاميذه، والوقوف علي مدي تحصيلهم وتقدمهم الدراسي. (**ماجد الخطايبة، أحمد الطوسى، ٢٠٠٤ : ٢١-٢٢،علي راشد، ٢٠٠٣ : ٨٩-٩١، مجدي عزيز إبراهيم، ٢٠٠٥ : ٥٢**) :

وبناءً علي ما سبق ؛ فالمعلم ميسر ومرشد للتعلم الفعال النشط، وموجه ومعزز ومقوم لسلوك تلاميذه، ومعد للأسئلة وموجه لها ليشمل بها جميع تلاميذه.

ثانياً : دور المتعلم في التعلم النشط :

لقد نادي جون ديوي بضرورة كون المتعلم محوراً لعملية التعلم، ومركز الاهتمام فيها وأصبح يقال أن " المدرسة خلقت للطفل ولم يخلق الطفل لها ".(**محمد حماد هندي، ٢٠٠٢ : ١٩٥-١٩٦**).

ورأي برونر أن المتعلم لابد ان يقوم بدور نشط جداً في العملية التعليمية. (**جابر عبد الحميد جابر، ١٩٩١ : ٤٣٨**).

فالمتعلم النشط The Active Learner يقوم بالمناقشة والجدل، وفرض الفروض والتقصي، وبناء الرؤي بدلا من الاستقبال السلبي للمعلومات عن طريق الاستماع أو القراءة أو أداء التدريبات الروتينية، فالدور النشط للمتعلم يتمثل في الاكتساب النشط للمعرفة وفهمها.(**حسن زيتون، كمال زيتون، ٢٠٠٣ : ١٧٥**).

وقد وضح(Mckinny,K.,1998) أن التعلم النشط يقوم علي افتراضين اثنين هما:

١- أن التعلم في طبيعته عملية نشطة يقوم بها المتعلم.

٢- التعلم يصل إلي أقصاه عندما يتم إحتواء المتعلم في الموقف التعليمي.

كما وضح أن عناصر التعلم النشط تتمثل في ممارسة المتعلم للتحدث، والاستماع، والقراءة، والكتابة، وإلقاء الأسئلة، والحركة والتفاعل مع عناصر الموقف التعليمي الأخري، وإصدار ردود الفعل المناسبة في الموقف التعليمي.

وقد أكد كلاً من(Stahleim, A.,1998)، (Rajendran, N.,1999) علي ضرورة خلق بيئة تربوية نشطة تقوم علي مشاركة الطلاب في الموقف التعليمي.

كما أوضحت(Colburn,Alan,C.,1998) أن الممارسة التدريسية المعتمدة علي مبادئ التعلم النشط من الضروري أن تتضمن :

١- استخدام النهايات المفتوحة.

٢- توفير الأنشطة التي تشجع التلميذ علي الاكتشاف بنفسه.

٣- تقسيم التلاميذ في مجموعات صغيرة.

٤- نشاط التلميذ وإيجابيته.

وإنطلاقاً من تركيز التعلم النشط علي إيجابية ومشاركة المتعلم يمكن تحديد دور المتعلم في الموقف التعليمي النشط فيما يلي :

- يبادر بأنشطة من صنعه ويتحمل مسئولية تعلمه ؛ فالمتعلم النشط يقبل علي إجراء الأنشطة برغبة وشوق لأنه يعمل ما يود عمله.
- المتعلم النشط يتحمل مسئولية اتخاذ القرار ؛ ويبحث عن عدة طرق لحل المشكلات التي تواجهه.
- إن المتعلم النشط يشعر بأنه يسيطر علي المعلومات ويمتلكها بمعني أنها تصبح جزءً من بنيته المعرفية.
- المتعلم النشط يسيطر علي عمليةالتعلم، وأنه يقوم بالعمل بدافع ذاتي، ويتعلم ما يرغب في تعلمه.
- المتعلم النشط ينظم نفسه وينظم الآخرين في مجموعته ؛ فالمتعلم النشط يعرف الواجب الفردي والواجب الجماعي.
- المتعلم النشط يعرف أهمية الوقت وينظم أوقاته حسب متطلبات العمل وينجز أعماله في مواعيدها المحددة سلفاً.

- إن المتعلم النشط يستطيع أن يختار الوسيلة الملائمة لعرض عملـه، وكتابـة التقريـر المناسب عن تقدمه في العمل.
- إن المتعلم النشط هو متعلم مؤثر ايضاً يستطيع أن يتعرف علي نقـاط القـوة ونقـاط الضعف عنده ؛ فهو متهيء ليناقش نقاط الضعف والقوة مع زملائه ومعلميه. كما يسهم في تقويم عمل الآخرين ويتعاون مع المقومين الآخرين تعاوناً بناءً بعيداً عن الاسـتهانة بإنجازات الآخرين.
- إن المتعلم النشط يثق بنفسه وبقدراته، ومتحمس لعمله ؛ فالنجاح يؤدي إلي الثقة بالنفس، والثقة بالنفس تؤدي إلي الشعور بالارتياح والتشوق لاكتشاف المجهول وبالتالي تزيـد الدافعية للتعلم. (**إبراهيم بن أحمد مسلم الحارثي، ٢٠٠٠ : ٧٣-٧٤**).

٨- مقارنة بين التعلم النشط والتعليم التقليدي :

هناك العديد من الاختلافات بين التعلم النشط والتعليم التقليدى يوضحها جدول رقم (١)

جدول رقم (١) يوضح المقارنة بين التعليم التقليدي والتعلم النشط

المجال	بيئة التعليم التقليدي	بيئة التعلم النشط
طبيعة المنهج	المقرر الدراسي مرادف للمنهج ، ثابـت لا يقبل التعديل، يركز علي الكم الذي يتعلمـه الطالب، يركز علي الجانب المعرفـي فـي إطار ضيق، يهتم بـالنمو العقلـي للطلبـة، يكيف المتعلم للمنهج	المقرر الدراسي جزء من المنهج، مرن يقبـل التعديل، يركز علي الكيف، يهتم بطريقة تفكير الطالب والمهارات التي تواكب التطور، يهـتم بجميع أبعاد نمو الطالب، يكيف المنهج للمتعلم.
تخطيط المنهج	يعده المتخصصون في المـادة الدراسـية، يركز علي اختيار المادة الدراسية، والمـادة الدراسية محور المنهج.	يشارك في إعداده جميـع الأطـراف المـؤثرة والمتأثرة به، يشمل جميع عناصـر المـنهج، والمتعلم محور المنهج.
المادة الدراسية	غاية في ذاتها، لا يجوز إدخال أي تعـديل عليها، يبني المقرر الدراسي علي التنظـيم المنطقي للمادة، والمواد الدراسية منفصـلة، ومصدرها الكتاب المقرر.	وسيلة تساعد علي نمو الطالب نمواً متكـاملاً، تعدل حسب ظروف الطلبة واحتياجاتهم، يبنـي المقرر في ضوء سيكولوجية الطلبة، والمـواد الدراسية متكاملة ومترابطة، مصادرها متعددة.
طريقة التدريس	تقوم علـي التلقـين المباشـر، ولا تهـتم بالنشاطات، وتسير علي نمط واحد، تغفـل استخدام الوسائل التعليمية.	تقوم علي توفير الشروط والظروف الملائمـة للتعلم، تهتم بالنشاطات وأنواعها، لهـا أنمـاط متعددة، تستخدم وسائل تعليمية متنوعة.
المتعلم	سلبي وذلك من خلال الاستماع فقط للمعلـم أو القراءة في الكتاب المقرر، ويحكم عليـه بمدي نجاحه في امتحانات المواد الدراسية.	يستطيع بعض التلاميذ التقدم في الدراسـة حسـب معدل التعلم، ولهم حرية تخطي بعـض الأجـزاء السهلة بالنسبة له طالمـا أتقـن الـتعلم (تحقيـق الأهداف).

المجال	بيئة التعليم التقليدي	بيئة التعلم النشط
المعلم	ناقل للمعلومات وملقن للتلاميذ، علاقته تسلطيه مع الطلبة، يشجع علي تنافس الطلبة في حفظ المادة، يحكم عليه بمدي نجاح المتعلم في الامتحانات،لا يراعي الفروق الفردية بين الطلبة.	متعدد الجوانب فهو عنصر محفز وموجه ومصدر للخبرة المرجعية لتلاميذه، علاقته تقوم علي الانفتاح والثقة والأحترام، يشجع الطلبة علي التعاون في اختيار الأنشطة وطرق ممارستها، يحكم عليه في ضوء مساعدته للطلبة علي النمو المتكامل، يراعي الفروق الفردية بينهم.
استراتيجيات التعليم والتعلم	لا تزيد الاستراتيجيات التدريسية المستخدمة عن واحدة أو اثنين متمثلين في المحاضرة والواجبات المكتوبة	تتعدل الاستراتيجيات المستخدمة لتحقيق الأهداف المرجوة والوصول إلى مستوى التعلم للإتقان.
تنظيم اليوم الدراسي	ينظم اليوم الدراسي في شكل حصص ثابتة بتوقيتات ثابتة.	ينظم اليوم الدراسي في صورة فقرات (كتل زمنية) مع وجود مرونة في الاختيار وتوقيتات الفقرات.
معدل التعلم	يفرض علي كل التلاميذ دراسة المقرر كله بالمعدل نفسه ويبدأ كل التلاميذ في الوقت نفسه وينتهون في الوقت نفسه أيضاً من المقرر.	يستطيع بعض التلاميذ التقدم فى الدراسة حسب معدل التعلم، ولهم حرية تخطى بعض الأجزاء السهلة بالنسبة له طالما أتقن التعلم (تحقيق الأهداف).
الوسائل التعليمية	تستخدم الوسائل التعليمية التقليدية المألوفة مثل الكتاب والشرائح الشفافة والأفلام، وللمعلم أن يختار منها ما يفضل ويراه مناسباً، وغالباً ما تكون مواد مطبوعة.	يتم إعداد وسائل تعليمية مرتبطة بالأهداف ونشاط التعليم والتعلم في الوحدة، وعادة تشتمل علي وسائل تعليميه متعددة الأنماط للتعلم، ويتاح للتلميذ فرص اختيار ما يساعده علي إتقان التعلم وتحقيق الأهداف.
الوقت	الوقت محدد لكل موضوع دراسي لجميع التلاميذ، وعلي جميع التلاميذ حضور الدروس في الأوقات والأماكن المحددة	يستطيع التلاميذ الحصول على الوقت الذى يكفى كل منهم لإتقان الموضوع المتعلم.
الأماكن	ثابتة وغالباً لا تتغير طوال العام الدراسي، سواء كان الأثاث أم الطلاب أو السبورة	من الممكن تغيير الأماكن حسب الاستراتيجية المستخدمة مما يساعد الطلاب علي التفاعل وإتقان التعلم.
إدارة الفصل	المعلم يتحكم في ضبط وإدارة الفصل ؛ فهو الذي يضع القواعد ويلزم التلاميذ باتباعها.	التلاميذ يشاركون في تحديد قواعد ضبط وإدارة الفصل وفي تنفيذها.

(محمد محمود الحيلة، ٢٠٠١ : ٢٤-٢٥، علية حامد أحمد إبراهيم وآخرون، ٢٠٠٥ : ٢٢-٢٤).

ثانياً : استراتيجات التعلم النشط Active learning Strategies :

فقد عرف ((Mckinny,K.,1998) استراتيجات التعلم النشط بأنها " تعني كل الأساليب التي تتطلب من المتعلم القيام بممارسة بعض المهام في الموقف التعليمي أكثر من مجرد الاستماع إلي محاضرة للمعلم. وتتمثل عناصر التعلم النشط في ممارسة المتعلم للتحدث، والاستماع، والقراءة، والكتابة، وإلقاء الاسئلة، والحركة، والتفاعل مع عناصر الموقف التعليمي الأخري وإصدار ردود الفعل المناسبة في الموقف التعليمي ".

وقد أوصي (Rajendran, N. , 1999) بضرورة تشجيع المعلمين علي استخدام استراتيجيات تدريس تساعد علي تنمية مهارات التفكير العليا، والابتعاد عن الطرائق الإلقائية التي تعتمد علي تلقين المعلومات وصبها في أذهان الطلاب.

كما وضح (Stahleim, A. ,1998) إن لتطبيق التعلم النشط لابد من استخدام استراتيجيات تعلم تقوم علي مشاركة المتعلم في الموقف التعليمي.

كما أشار (**عبد اللطيف حيدر، ٢٠٠٠**) إلي أن استراتيجيات التعلم النشط يمكن تصنيفها وفقا لدرجة المجازفة في استخدامها من جانب المعلم إلي :

أ- استرايتجيات ذات مجازفة بسيطة : كالتمرينات أو التدريبات الزوجية، واستراتيجية فكر واكتب لمدة دقيقة، والمقارنة الزوجية للملاحظات التي يبديها المتعلمون أثناء الحصة.

ب- استراتيجيات ذات مجازفة متوسطة : مثل التكليفات لعمل مشروعات فردية وجماعية ، وإشراك المتعلمين في عمل تقارير وأبحاث، والتدريب الميداني.

ج- استراتيجات ذات درجة مجازفة عالية : مثل التعلم التعاوني في مجموعات صغيرة وكبيرة، والتعلم الفردي، والتعلم القائم علي حل المشكلات.

وفي تصنيف آخر وضح عبد اللطيف حيدر (٢٠٠٠) استراتيجيات التعلم النشط وفقاً لنشاط المتعلم ودرجة المجازفة، وهى :

أ- استراتيجيات تعلم نشط تكون فيها درجة المجازفة بسيطة مثل المناقشات المنظمة في مجموعات صغيرة، والعروض التوضيحية، وأنشطة العصف الذهني، والكتابة في قاعة التدريس، والمحاضرة التي يتخللها توقف للتعليق والمناقشة والتفسير، والتغذية الراجعة مع المحاضرة، والزيارات الميدانية، وأنشطة التقويم الذاتي.

ب–استراتيجيات تكون فيها درجة المجازفة عالية مثل لعب الأدوار، والعروض في مجموعات صغيرة، والمناقشات غير المنظمة في مجموعات صغيرة.

ومن هنا سوف تتناول الباحثة استراتيجيات التعلم النشط وهي كالآتي :

١– التعلم التعاوني Cooperative learning :

بدأ اهتمام التربويين بالتعلم التعاوني في الستينات من القرن العشرين بفضل جهود بعض العلماء مثل ديوي وكلباتريك ؛ وذلك لتفعيل دور المتعلم في العملية التعليمية، وذلك من خلال انضوائه تحت مجموعة صغيرة أو مجموعة كبيرة بهدف حصوله علي المعلومات والمعرفة العلمية، وكذلك مشاركته الفعالة والإيجابية في عملية التعلم وإنجاح تلك العملية. (**زيد الهويدي، ٢٠٠٢: ١٨٣**).

فالتعلم التعاوني من استراتيجيات التدريس التي تحفز التفكير وبالتالي تطور التفكير الابتكاري؛ لذلك يستخدمه المعلمون في المراحل الابتدائية ليثير التفكير وينميه. (**زيد الهويدي، ٢٠٠٤ : ١٣٥**).

ويعرفه(**Karen, L.& Paul,L.,2000**) بأنه بيئة التعلم التي تتضمن مجموعات صغيرة من المتعلمين تتراوح ما بين اثنين إلي ستة متعلمين يعملون سوياً علي إنجاز هدف مشترك وقد يختار أعضاء المجموعة تحمل مسئولية المهام الفرعية لكل فرد علي حدي، أو قد تعمل بشكل تعاوني للقيام بالعمل سوياً.

كما يعرف بأنه " خطة يصنعها المعلم، حيث يتم فيها تقسيم التلاميذ إلي جماعات صغيرة تضم مختلف المستويات التحصيلية للتلاميذ، مع تعيين أحد التلاميذ في الجماعة قائداً لها، ويشارك أعضاء الجماعة في استيعاب المفاهيم والتعميمات، وتعليم المهارات، ويحصلون علي المساعدة من بعضهم البعض مباشرة، ويقتصر دور المعلم في هذا التنظيم علي الإشراف العام علي بعض الجماعات، وإجراء الاختبارات القصيرة، وتقديم التعزيزات بشكل جماعي وليس بشكل فردي " (**محمد مصطفى الديب، ٢٠٠٦ : ١٤**).

كما يعرف التعلم التعاوني بأنه " إيجاد هيكلة تنظيمية لعمل مجموعة التلاميذ بحيث ينغمس كل أعضاء المجموعة في التعلم وفق أدوار واضحة محددة، مع تأكيد أن كل عضو في المجموعة يتعلم المادة التعليمية ".(**فهد خليل زايد، ٢٠٠٧ : ٢٠**).

كما يعرف بأنه"الطريقة التى يتعلم من خلالها التلاميذ من بعضهم البعض ضمن مجموعات صغيرة العدد غير متجانسة،بحيث يعملوا على تعلم المفاهيم والمهارات والتعميمات

من خلال التفاعل والتعاون المتبادل،بحيث يحصل كل تلميذ على المساعدة من زميله،ويكون لكل فـــرد دور معين،بينما يقتـــصر دور المعلم على المراقبة والإشراف والتوجيه والتعزيز لأداء المجموعات المختلفة.كما يكون التنافس ما بين المجموعات وليس ما بين الأفراد ضمن المجموعة الواحدة (**جودت أحمد سعادة وآخرون،٢٠٠٨: ٧٣**)

ويهدف التعلم التعاوني إلى :

١- تحسين التحصيل الدراسي **Academic Achievement**.

٢- تقبل التنوع **Acceptance of Diversity** أو الاختلاف والفروق بين الطلاب.

٣- تنمية المهـــارات الاجتماعيـــة **Social Skills Development** (**عبـــد الســـلام مصطفي، ٢٠٠٠ : ٩١-٩٢**).

ويتم التعلم التعاوني بصورة عامة وفق أربع مراحل وهى :

أ- المرحلة الأولي : مرحلة التعرف

وفيها يتم تفهم المشكلة أو المهمة المطروحة، وتحديد معطياتها، والمطلـــوب عملـــه إزاءها، والوقت المخصص للعمل المشترك لحلها.

ب- المرحلة الثانية : مرحلة بلورة معايير العمل الجماعي :

يتم في هذه المرحلة الاتفاق علي توزيع الأدوار،وكيفية التعاون وتحديد المسئوليات الجماعية،

وكيفية إتخاذ القرار المشترك، وكيفية الاستجابة لآراء أفراد المجموعة، والمهـــارات اللازمة لحل المشكلة المطروحة.

جـ- المرحلة الثالثة : الإنتاجية Productivity :

يتم في هذه المرحلة الانخراط في العمل من قبل أفراد المجموعة، والتعاون معاً فـــي إنجاز المطلوب بحسب الأسس والمعايير المتفق عليها.

د ـ المرحلة الرابعة :الإنهاء Termination

يتم في هذه المرحلة كتابة التقرير إن كانت تتطلب ذلك، أو استكمال حـــل المشـــكلة، والتوقف عن العمل المشترك تمهيداً لعرض ما توصلت إليه المجموعة في حصة الحوار العام التي تشمل الصف بأكمله (**أحمد النجدي وآخرون، ٢٠٠٣ : ٢٨٣**).

ولكي يكون التعلم تعاونياً لابد من وجود خمسة عناصر أساسية للتعلم التعاوني وهي :

أ- المساندة البيئة الايجابية positive interdependence :

هي نظام إداري تشجع المتعلمون علي أن يعملوا معاً، وتعلمهم أن الحياة المدرسية لكل واحد منهم تزداد بنجاحهم جمعياً.

ب- التفاعل المباشر Face- to – Face Interaction :

تسمح حالة المجموعة الصغيرة للمتعلمين للعمل معاً مباشرة وتتيح له تبادل الآراء والأفكار، ويعملون كفريق ليضمنوا نجاح كل عضو في المجموعة.

جـ- المحاسبة الفردية Individual Accountability :

يتحمل كل متعلم المسئولية عن تقدمه العلمي، وإكمال العمل، وهو مسئول عن انجازات المجموعة ككل، ويعي جيداً كل عضو بأنه سوف يحاسب بعد ذلك بصورة فردية

د - تنمية المهارات الاجتماعية Development of Social skills :

ينمي التعلم التعاوني المهارات الاجتماعية التي يحتاجها كل متعلم للنجاح في المدرسة والعمل والمجتمع. ومن هذه المهارات : الاتصال الفعال، وفهم وتقدير الآخرين، وإتخاذ القرار، وحل المشكلات، وتسوية الصراعات، وعلي المعلم وبشكل يومي توجيه المتعلمين ليمارسوا هذه المهارات في مجموعاتهم التعاونية، ويقدموا تغذية راجعة عن تفاعلات المجموعة والعمليات الاجتماعية.

هـ- تقييم المجموعة Group Evaluation : علي المجموعات القيام بتقييم أدائها ومناقشة مدي تحقيق أهدافها العامة. وبإمكان المتعلمين أن يبينوا هذه التقييمات خلال نقاش صغير أو بتزويد المعلم بتقارير مكتوبة عن تقدمهم.

(أورلينج،دونالد،٢٠٠٣: ٤٤٧ -٤٤٨)

ويتمثل دور المعلم والمتعلم في التعلم التعاوني فى النقاط الآتية:-

أولاً : دورالمعلم :

المعلم هو العامل الرئيسي في نجاح العملية التعليمية، ومهما توصلنا إلي مناهج جديدة واستراتيجيات تدريس فعالة فلن تنجح العملية التعليمية إلا إذا توافر المعلم القادر علي تطبيق كل هذه الاستراتيجيات.

فعلي الرغم من أن التعلم التعاوني يؤكد علي دور التلميذ وتفاعله بشكل مباشر في العملية التعليمية إلا أن هذا التأكيد لن يقلل من الدور الذي يقوم به المعلم لضمان تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة من التعلم التعاوني. (**ريحاب أحمد، ٢٠٠٣ : ٥١**).

ويتحدد دور المعلم في تنفيذ استراتيجية التعلم التعاوني في أنه مرشد، وموجه، ومعزز، ومنشط في :

١- إعداد بيئة التعلم، أو الفرقة الصفية.

٢- إعداد المواد اللازمة التي تستخدم للمعالجة.

٣- تقسيم أفراد الصف، وفق مجموعات متعاونة، وفق مهام تم تحديدها من قبل.

٤- تزويد الطلاب بمشكلات ومواقف.

٥- مساعدة سير تقدم افرد المجموعة.

٦- متابعة سير تقدم أفراد المجموعة.

٧- متابعة إسهامات الأفراد ضمن المجموعة.

٨- حث الطلاب علي التقدم وفق مسارات تتعلق بحل المشكلة.

٩- مساعدة الطلاب علي تغيير النشاطات، وتنوعها بهدف استمرار تفاعلهم ونشاطهم.

(محمد جهاد جمل، ٢٠٠٥ : ٧٧-٧٨)

ثانياً : دور المتعلم في التعلم التعاوني :

ومن الأدوار الرئيسية في نشاط المجموعة والتي يقوم بها التلاميذ في التعلم التعاوني، والتي يوضحها كل من (**كوثر كوجك**، ١٩٩٧ : ٣٢٨-٣٢٩، **حسن زيتون، كمال زيتون**، ٢٠٠٣ : ٢٣٠) في الآتي :

١- **قائد المجموعة (Leader)** : وهو المسئول عن الحفاظ عن التزام المجموعة بالمهمة الموكلة إليها، وعليه أيضاً التأكيد من إتاحة الفرصة لكل أعضاء المجموعة من أجل المشاركة.

٢- **المراقب (Monitor)** : هو المسئول عن التأكد من سير المجموعة في الاتجاه المفروض، وكذلك التأكد من الالتزام بالوقت المحدد.

٣- **المتحدث (المقرر) (Reporter)** : هو الذي يقوم بعرض الاستجابات جهـراً أمـام الفصل.

٤- **المسجل (Recorder)** : هو المسئول عن النشاط الكتابي للمجموعات، ويسـجل مـا يدور من مناقشات، وما تتوصل إليه المجموعة من قرارات، وهو يقوم بتلخيص هذه القرارات وقراءتها علي المجموعة قبل أن يكتبها.

٥- **المشجع** : يقدم الدعم، ونشر روح الطمأنينة بين المجموعة، ويساعد المجموعة بتحديـد أهمية الآراء التي ذكرت أثناء العمل، ويظهر نواحي القوة فيما يسـمعه، ولمـاذا هـذاالجزء أعجبه، أو لماذا يمتدح هذا الأسلوب، ويشجع زملاءه علي ذكر مزيد من الآراء.

٦- **الناقد** : هو الذي يظهر بعض جوانب القصور فيما قرأه زملاؤه ويبـرز رأيـه أيضـاً، وأحياناً يطلب منه اقتراح التعديل المطلوب لتحسين الموضوع.

٧- **المتعهد:** هو المسئول عن الخامات ويتطلب أن يحضر أية خامات يتطلبها العمـل فـي المجموعة، وهو الذي يتسلم الأدوات والخامات من المعلم، مع أرجاعها في نهاية الدرس.

وهناك العديد من الاختلافات بين التعلم التعاونى والتعليم التقليدى يوضحها جدول رقم (٢)

جدول رقم (٢) يوضح المقارنة بين التعلم التعاوني والتعليم التقليدي

التعلم التعاوني	التعليم التقليدي
١- ترابط إيجابي.	لا يوجد ترابط.
٢- مسئولية فردية.	لا توجد مسئولية فردية.
٣- أعضاء غير متجانسين.	أعضاء متجانسون.
٤- القائد مشارك في كل الأعمال.	قائد واحد متمركز ورأية هو القائم.
٥- استجابة لكل أعضاء المجموعة.	استجابة لنفسه فقط.
٦- التأكيد علي المهام والأدوار وترتيبها.	يتم التأكيد علي المهمة فقط.
٧- تعلم مباشر للمهارات الاجتماعية.	المهارات الاجتماعيـة تفـرض أو يـتم تجاهلها.
٨- المعلم يلاحظ ويتخلل المجموعات.	المعلم يتجاهل المجموعات.
٩- تحدث عمليات المجموعات.	لا تحدث عمليات المجموعات.

(محمد رضا البغدادي وآخرون، ٢٠٠٥ : ٢٢٥)

والتعلم التعاونى على هذا الأساس يتطلب استبدال بيئة الصف الروتينيـــة إلـــى حيـــاة تمثـــل واقع الطالب،مما يعمل على اكتسابه للمهارات الاجتماعية التى تعزز تواصـــله مـــع أفـــراد المجتمع ، ومواكبته لما يدور فيه من تطورات وأحـــداث، وذلك من خلال فـــن التعامل مـــع الآخرين،وتحمل المسؤلية،والتعاون معهم،وبالتالى تنشئة أفراد متعاونين يحبون الخيـــر لهـــم ولغيرهم، مما يسهم فى بناء مجتمع متعاون فعال.

(جودت أحمد سعادة وآخرون،٢٠٠٨: ٧٨)

ويتسم التعلم التعاونى بالعديد من المميزات، يمكن تلخيصها فى النقاط الآتية :

١- زيادة التحصيل الأكاديمي ؛ نتيجة لإقبالهم علي التعلم برغبة.

٢- زيادة الثقة لدي التلميذ في قدراته وامكاناته.

٣- زيادة في ربط الخبرات الشخصية بالخبرات الواقعية.

٤- تنمية شعور التلميذ بالمسئولية نحو نفسه، ونحو أفراد المجموعة، ونحو انجاز المهام المطلوبة.

٥- تكوين علاقات أكثر تقبلاً وتدعيماً لدي التلاميذ.

٦- تقليل المشكلات السلوكية لدي التلاميذ.

٧- تحسين المهارات الاجتماعية وتقدير الذات.

٨- تكوين اتجاهات إيجابية بين المعلمين والتلاميذ.

٩- زيادة الدافعية لدي التلاميذ.

١٠- تحسين مهارات الاتصال وزيادة التسامح وتقدير الذات.

١١- تجعل التلميذ محور العملية التعليمية.

١٢- ينمي قدرة التلاميذ علي التفكير الابتكاري.

١٣- ينمي القدرة علي حل المشكلات.

(Thomas,A.C.,1995),(Vaughan,R.,1997),(Mckinny,K.,1998) (Veenman,S.etal.1999),(Carroll,Lynda,C.;Leander,Susan,L.,2001)

ويتضح مماسبق ؛أن التعلم التعاوني يسعي إلي جعـــل المـــتعلم محـــور العمليـــة التعليمية، وينمي قدرة المتعلم علي التفكير الابتكاري والناقد، ويكسب تعلمه معنـــي مقبـــولاً يتمثل في شعوره بأن التعاون في التعلم هو طريقة للنجاح، مما يجعل من الـــتعلم التعـــاوني

استراتيجية تنظر إلي التعلم علي أنه نشاط المتعلم.

٢- استراتيجية التعلم الذاتي Self learning strategy :

يعرف (**صلاح الدين عرفة، ٢٠٠٥ : ١١٠**) استراتيجية التعلم الذاتي بأنها استراتيجية تتمركز حول المتعلم، تتيح لكل متعلم أن يتعلم بدافع من ذاته، وانطلاقاً من قدراته وميوله واستعدادته، وفي الوقت الذي يناسبه، ومن ثم يصبح المتعلم مسئولا عن تعلمه، وعن مستوي تمكنه من المعارف والاتجاهات والمهارات المقصود تنميتها واكتسابها، وكذلك مسئولاً عن تقييم انجازه ذاتياً.

وهناك طرق وأساليب عديدة للتعلم الذاتي من أبرزها :

أ- أسلوب المديولات Modules :

تتكون هذه البرامج من وحدات محددة ومنظمة بشكل متتابع، يترك فيها للمتعلم حرية التقدم والتعلم وفق سرعته الذاتية، ولتحقيق هذا الهدف تم تقسيم المحتوي إلي وحدات صغيرة لكل وحدة أهدافها السلوكية المحددة، ولتحديد نقطة الإنطلاق المناسبة للتعلم يتم اجتياز اختبارات متعددة، وبعد إنجاز تعلم الوحدة يجتاز اختباراً تقويمياً لتحديد مدي الاستعداد للأنتقال إلي الوحدة التالية وإذا كان الاختبار غير فعال، فإنه يعيد تعلم الوحدة مرة أخري إلي أن يتقنها. (**صالحة عبد الله عيسان وآخرون، ٢٠٠٧: ٣٣٥**).

ب- أسلوب التعليم المبرمج programmed instruction :

يقترن هذا المصطلح باسم عالم النفس السلوكى(سكنر) الذى سبقه العالم النفسى(سيدنى برسى)فى أوائل العشرينات من القرن العشرين باتباع أسلوب التعلم الذاتى باستعمال آلات للاختبار الذاتى لاكتشاف أماكن الضعف فى تحصيله ويعمل على تلافيها.أما سكنر فقد أرسى قواعد هذا التعليم (**عبد الحافظ محمد سلامة ، ٢٠٠٧ :١٩٦**).

وقد عرفه(**راتب قاسم عاشور، ٢٠٠٤ :٣٠١**) بأنه طريقة حديثة فى التعليم تؤكد على التعلم الذاتي للطالب تعتمد علي مبدأ الاستجابة والتعزيز ضمن برنامج مخطط ومتابع، بحيث يتعلم الطالب ما قصد أن يعلمه البرنامج في آله تعليمية أو في كتاب مبرمج. وأساس التعليم المبرمج يقوم علي تقسيم المنهج إلي وحدات أو أجزاء ثم يتبع كل جزء بعدة أسئلة شاملة للجزء المقدم. وهنا دور المعلم هو منظم ومعد للبرنامج والتعلم ذاتي أي يعلم الطالب نفسه بنفسه.

جـ- أسلوب أوراق العمل :

تعتبر أوراق العمل من المواد التعليمية الشائعة في تنظيم التعلم الذاتي، ويتم الاستفادة من محتوي الكتب المتمثلة بالمعلومات والأنشطة والتدريبات والوسائل المتوفرة إضافة إلـــي وسائل التقويم، ويكون ذلك من خلال إرشادات وتوجيهات معينة تصدر من قبل المعلم للمتعلم، أما دور المتعلم فينحصر في بذل الجهد التعليمي بالمقدار والسرعة المناســبة لــه، وإتخــاذ القرارات المناسبة التي تبني علي نتائج التقويم (**أماني محمد الموجي، ١٩٩٧ : ٢٠**).

د- أسلوب الحقائب التعليمية Learning Packages :

ظهرت في الفترة الأخيرة مجموعة من برامج التعلم الذاتي استخدمت استراتيجيات جديدة تنتج قدراً كبيراً من تفريد التدريس في ظل ظروف تربوية أكثر مرونة، والتي مــن أهمهــا الحقائب التعليمية **Learning Packages** فهي من أهم التقنيات التربوية التي ســاعدت علي تحقيق مبدأ التعلم الذاتي (**أمين أحمد الزقار، ٢٠٠٥ : ٦١**).

ويعرف (**صالح أحمد شاكر، ١٩٩٥ : ١٤**) الحقيبة التعليمية بأنها برنامج معــين للتعلم الذاتي يشتمل علي مواد ووسائل تعليمية متنوعة مثل الصور والشرائح الشفافة والأفلام والصور الثابتة والتسجيلات الصوتية وغيرها من الأشياء والعينات والنماذج التــي تناســب أغراض التعلم الذاتي وتحتوي علي مواد مطبوعة وكتيبات، ويسترشد بها المتعلم أثناء انتقاله في خطوات تعلمه للموضوع وتحتوي كذلك علي أسئلة للمراجعة واختبارات التقويم.

وتتميز الحقيبة التعليمية بعدد من الخصائص منها :

- برنامج تعليمي متكامل للتعلم الذاتي.
- تتمركز حول الأهداف.
- تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين.
- تتشعب فيها المسارات ؛ فكل متعلم يحدد المسار الذي يناسبه.
- تراعي السرعة الذاتية ؛ فكل متعلم له سرعته الخاصة في التعلم.
- ذات أنشطة ووسائل متعددة.(**محمد محمود الحيلة، ٢٠٠١ : ٢٢٤**).

يختلف التعلم الذاتى عن التعليم التقليدى فى عدة نقاط يوضحها جدول رقم (٣)

جدول رقم (٣) يوضح المقارنة بين التعلم الذاتي والتعليم التقليدي

مجال المقارنة	التعليم التقليدي	التعلم الذاتي
١- المتعلم.	متلق سلبي.	محور فعال في التعلم.
٢- المعلم.	ملّقن.	يشجع الابتكار.
٣- الطرائق.	واحدة لكل المتعلمين.	متنوعة تناسب الفروق الفردية.
٤- الوسائل.	سمعية بصرية لكل المتعلمين.	متعددة ومتنوعة.
٥- الهدف.	وسيلة لعمليات ومتطلبات.	التفاعل مع العصر.
٦- التقويم.	يقوم به المعلم.	يقوم به المتعلم.

(صالحة عبد الله عيسان وآخرون ٢٠٠٧ : ٣٢٧)

وللتعلم الذاتي مميزات متعددة منها:-

- يعد التعلم الذاتي أحد الأساليب الفعالة في مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، فهم يختلفون في قدرتهم علي التعلم، وفي اهتماماتهم ودافعيتهم ومستوي تحصيلهم وخبراتهم السابقة.

- التعلم الذاتي يقرر فيه المتعلم متي وأين يبدأ، ومتي ينتهي، وأي الوسائل والبدائل يختار.

- المتعلم هو المسئول عن تعلمه وعن النتائج التي يحققها والقرارات التي يتخذها.

- يأخذ المتعلم دوراً إيجابياً ونشيطاً في التعلم.

- يحقق لكل متعلم تعلماً يتناسب مع قدراته وسرعته الذاتية في التعلم، ويعتمد علي دافعيته للتعلم.

- تدريب التلاميذ علي حل المشكلات وإيجاد بيئة خصبة للابتكار (**فوزي الشربيني، عفت الطناوى، ٢٠٠٦ : ٤٤، صالحة عبد الله عيسان وآخرون، ٢٠٠٧: ٣٢٦)**.

وفي **ضوء ما سبق** ؛ يتضح أن التعلم الذاتي هو دعوة للتحرر من جمود الأساليب التقليدية في التعليم والتعلم، ويمكن من خلاله تقديم تعليم أكثر وفاء بمتطلبات المتعلم، فالمتعلم،

يكون حراً في الاختيار من بين أنماط متنوعة من التعليم وفقاً لقدراته واستعداداته، وبذلك ننتقل من التلقين والتمركز حول المعرفة إلي الإبداع والابتكار والتمركز حول المتعلم.

٣- استراتيجية التعلم بالاكتشاف Discovery Learning strategy :

إن الاكتشاف من أكثر أساليب التدريس الحديثة فاعلية في تنمة التفكير الابتكاري لدي الطلاب، وقد أكد برونر (Bruner) أن طريقة الاكتشاف من الطرق المهمة لحدوث تعلم قوامه الفهم، إذ أن المتعلم في موقف الاكتشاف يكون متعلماً نشطاً، ويكتسب تعلماً فعالاً ومثمراً (**مجدي عزيز إبراهيم، ٢٠٠٥: ٧٧**).

فهو الذي يقوم بتحديد المشكلة، ووضع الفروض، وجمع المعلومات ويبوب المعلومات ويحللها، وبالتالي هو الذي يصل إلي النتيجة، في حين يكون المعلم الموجه الذي يعينه علي البحث والاكتشاف من خلال الاسئلة التي يطرحها عليه كي يحثه علي البحث والملاحظة والتجريب (**زيد الهويدي، ٢٠٠٢ : ١٨٧**).

ويعرف (**محمد جهاد جمل، ٢٠٠٥ : ٨٠**) التعلم بالاكتشاف بأنه أسلوب تعليمي يقوم علي مواجهة المتعلم بمشكلة ما، ثم يحاول التصدي ذاتياً لهذه المشكلة وحلها، وفي أثناء ذلك يكتسب مفاهيم، ومبادئ عن الموضوع بصورة ذاتية وهي تساعد المتعلم علي تطوير قدراته علي حل المشكلات الحاضرة والمستقبلية، وتعمل علي أن يكون المتعلم مبتكراً وناقداً، وتساعد علي التفكير المنظم، وهي تسهم في تدعيم مبدأ التعلم الذاتي من خلال الجهود الذاتية التي يقوم بها المتعلم لمواجهة المشكلات التي يتعرض لها.

ويهدف التعلم بالاكتشاف إلى :

١- أن يدفع التلاميذ للتفكير لأنفسهم وبأنفسهم.

٢- أن يساعدهم علي اكتشاف كيف تتكون المعرفة وتتشكل.

٣- أن ينمي تفكير التلاميذ بمستواه الرفيع (**جابر عبد الحميد جابر، ١٩٩٩ : ٨٣**).

ويتميز التعلم بالاكتشاف بعدد من الخصائص منها :

- أن المرور بخبرة جمع المعلومات بما تتضمنه من عمليات البحث والمداولة والتجريب تسهم في زيادة الدافعية الداخلية عند المتعلم.

- أن التعلم الاكتشافي يسهم في تنمية الثقة بالنفس لدي المتعلم ؛ نتيجة لإحساسه بالكفاءة والإتزان في الوصول إلي الهدف معتمداً علي ذاته فينمو لديه الدافعية نحو الإنجاز والابتكار والتجديد.

- أن هذا النوع من التعلم يزيد من القدرة العقلية، وينمي مهارات التفكير.

- يساعد التعلم بالاكتشاف المتعلم علي احتفاظه بالخبرات بصورة أكبر من غيره ؛ نظراً لأن المتعلم قام بنفسه بجمع هذه الخبرة ونظمها بالإسلوب الذي يتفق مع إمكاناته.

- يزيد من دافعية المتعلم بصورة عامة ويجعله يستمر في استخدام الاكتشاف كأسلوب للعمل والتفكير حتي خارج جدران المدرسة، أو المواقف التعليمية الرسمية (**إيناس السيد محمد أحمد، ٢٠٠١ : ٣٣-٣٤**).

شروط التعلم بالاكتشاف:

فقد أشار **Carin and sund** أن هناك أربعة شروط أساسية للتعلم بالاكتشاف وهي:

١- عرض موقف يثير تفكير التلاميذ أو طرح أسئلة تثير تفكيرهم.

٢- منح الطلبة حرية التقصي والاكتشاف.

٣- توفير ثقافة علمية مناسبة عند الطلاب بحيث تكون قاعدة علمية مناسبة ينطلق منها تفكير الطلبة في البحث والاستقصاء.

٤- ممارسة التعلم بالاكتشاف ؛ وذلك من خلال العمليات الإجرائية التي تتمثل في عرض الموقف المشكل (أو طرح سؤال) ثم وضع الفروض ثم التجريب والوصول إلي النتائج وتعميمها وتطبيقها في مواقف جديدة (**زيد الهويدي، ٢٠٠٥: ١٨٣**).

ويقسم التعلم بالاكتشاف إلى ثلاثة أنواع :

١- **الاكتشاف الموجه Guided Discovery** : وفيه تُقدم المشكلة للتلاميذ مصحوبة بكافة التوجيهات اللازمة لحلها بصورة تفصيلية، ويكون دور الطالب فقط اتباع التعليمات دون إتاحة الفرصة له لكي يفكر بحرية، وتكون التوجيهات متسلسلة إلي الحد الذي قد يحرم الطالب من التفكير والبحث.

٢- **الاكتشاف شبه الموجه Semi Guided Discovery** : حيث يزود الطالب بمشكلة محددة ويزود ببعض التوجيهات العامة وتحدد له طرق النشاط العملي والعقلي، غير أنه لا يكون له معرفة بالنتائج.

٣- **الاكتشاف الحر Unguided Discovery** : حيث يعطي الطالب المشكلة ويُطلب منه إيجاد حل لها، ويرشد إلي المكتبة أو المعمل أو أي مكان آخر دون ان يزود بتوجيهات.

(كمال زيتون، ٢٠٠٥ : ٢٧١)

بينما يشير كل من (Moore,R.D.&Quin,Ch.,1994) أن هناك ثلاثة مستويات مختلفة للتعلم بالاكتشاف وهي :

١- **الاكتشاف الموجه Guided Discovery** : وفيه يقدم للطلاب مشكلة مصحوبة بكافة التوجيهات اللازمة لحلها.

٢- **الاكتشاف المقيد Modified Discovery** : وفيه يقدم للطلاب مشكلة ويخطط الطلاب بأنفسهم خطوات حل المشكلة للتوصل إلي حلها.

٣- **الاكتشاف المفتوح Open Discovery** : وفي هذا المستوي يصمم الطلاب المشكلة ويقومون بخطوات حل المشكلة.

ويتضح من التقسيمات السابقة أن الاكتشاف الحر يختلف عن الاكتشاف شبه الموجه والاكتشاف المقيد في كل من دور المعلم والطالب في العملية التعليمية، فدور الطالب في كل من الاكتشاف شبه الموجه والمقيد أكثر منه في حالة الاكتشاف الموجه. أما دور المعلم فالتوجيه يكون أكثر في حالة الاكتشاف الموجه وأقل في كلاً من الاكتشاف شبه الموجه والمقيد، أما الاكتشاف الحر والاكتشاف المفتوح فيختلف عن الاكتشاف الموجه حيث أن الاكتشاف الحر والمفتوح ينصب التركيز علي المتعلم ويعتمد الطالب علي نفسه دون مساعدة أو توجية من المعلم بينما الاكتشاف الموجه يركز علي المعلم التركيز الأكبر ويقل دور المتعلم.

ويرى (Arthur,Carin,A.,1993) أن الطلاب يمكنهم أن يشاركوا في التعلم بالاكتشاف الموجه أو غير الموجه، لأنهم يمتلكون بعض المفاهيم الجاهزة والموجودة في البنية المعرفية لديهم، وكلما كان الطلاب أصغر سناً كلما كان علي المعلم أن يقدم لهم خبرات وتجارب أكثر لكي يحصلوا منها علي المزيد من المفاهيم الجديدة، وتوجيههم ليبنوا مفاهيمهم بشكل صحيح. أما بالنسبة للطلاب الأكبر سنا فعلي المعلم أن يقدم لهم خبرات أقل ويسهل العملية التعليمية ويشجعهم ويوجههم ليصلوا إلي المفاهيم بأنفسهم.

لذلك يؤكد أوزوبيل أن التعلم بالاكتشاف ضروري لتنمية القدرة علي حل المشكلات، ويري أنه مفيداً خلال السنوات الأولي من التعليم المدرسي.

(جابر عبد الحميد، ١٩٩١ : ٨٠)

كما أن التعلم بالاكتشاف من الطرق المفيدة والفعالة في تنمية التفكير الابتكاري. **(Washington,E.S.,1998)**

ولذلك وضح اوزوبيل العلاقة بين التعلم بالاكتشاف والابتكار ؛ فالتعلم بالاكتشاف عند أوزبل ضروري لتنمية القدرة علي حل المشكلات أي أن الاكتشاف خطوة مؤدية إلـــي حـــل المشكلات التي تؤدي إلي تنمية الابتكارية لدي المتعلم (**صفية محمد أحمد ســـلام، ١٩٩٠** : ٤٠٦).

كما نادي(**Martin, I. J. ,1992**) بضرورة وجود شرطين ليتحقق جدوي الـــتعلم بالاكتشاف هما :

أ- تنمية مهارة حل المشكلات.

ب- تعويد الطلبة علي حل المشكلات بدون مساعدة من المدرسين أي تنميـــة طـــرق التعلم الذاتي.

ويتمثل دورالمعلم في التعلم بالاكتشاف فى : -

١- تزويد التلاميذ بالأسئلة مفتوحة النهاية التي تثير تفكيرهم، أو طرح مشكلة مثيرة علي نحو يضمن فيه استثارة دافعية الطلاب واهتمامهم ويقودهم إلي إيجاد الحل المرغوب فيه.

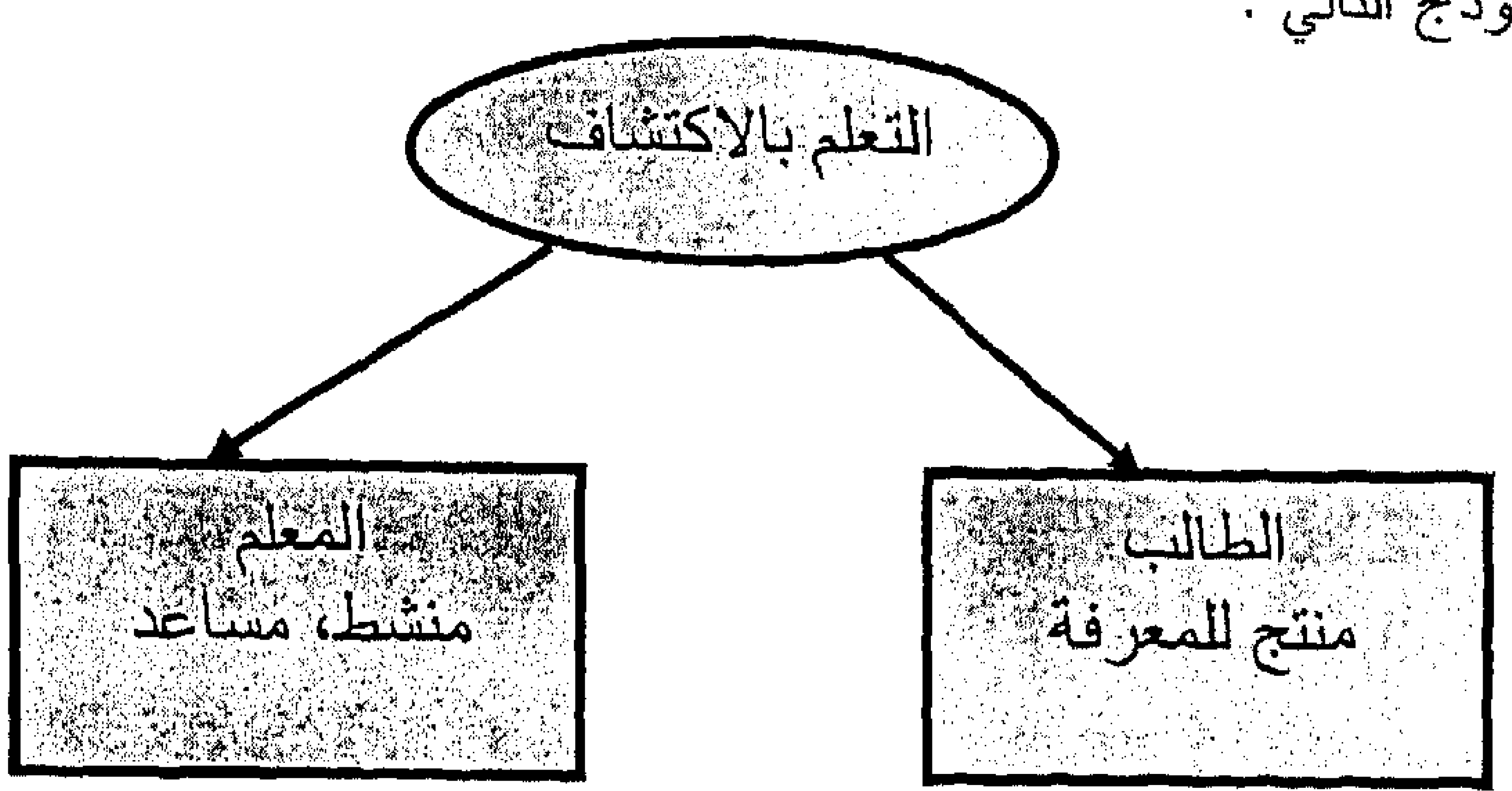
٢- يجب تخطيط المشكلة بطريقة تمكن الطلاب من التبصر في المبادئ التي تؤسس بنية هذه المشكلة.

٣- إذا أراد المعلم أن يحتفظ بفاعلية طلابه وحثهم علي المساهمة في عملية الاكتشـــاف، يجب أن يقوم بعدد من النشاطات، كطرح الأسئلة الموجهة التي تقود إلي إنتاج الحل.

٤- يجب علي المعلم تقبل الإجابات والتعليق عليها ؛ وذلك بعد إعطاء التلاميذ وقت كاف للتفكير، ولا يتسرع بتقديم حلول أو إجابات لتلاميذه، وإنمـــا يتـــرك لهـــم فرصـــة للاكتشاف.

٥- أن يكون علي دراية تامة بطبيعة تلاميذه من حيث التعاون بينهم ومراعاة ما بينهم من فروق في القدرات والذكاءات المتعددة، ويوفر لطلابه مناخ من الحرية يمكنهم مـــن التعبير عن أفكارهم بتلقائية وطلاقة. (**كمال زيتون، ٢٠٠٥** : ٢٧٤).

كما يمكن توضيح دور المعلم والطالب في عملية التعلم بالاكتشاف من خلال النموذج التالي :



شكل رقم (١) يوضح دور المعلم والطالب في عملية التعلم بالاكتشاف

(أحمد النجدي وآخرون، ٢٠٠٣ : ١٨٥)

وقد أكد جيس(**Gease, k.,1980**) علي أن المعلم عليه أن يهيئ المناخ المناسب للتلاميذ حتي يمكنهم من اختيار واكتشاف البدائل الجديدة للموقف التعليمي، ويمكنهم من الوصول إلي إجابات جديدة ومبتكرة ومتنوعة.

ويتسم التعلم بالاكتشاف بالعديد من المميزات، والتي يمكن توضيحها في النقاط الآتية:-

١-المتعلم هو محور العملية التعليمية.

٢- ينمي الاكتشاف عند الطلبة عمليات العلم وهي الملاحظة والقياس والتصنيف والتفكير.

٣- يسهم في تنمية القدرة علي حل المشكلات.

٤- يهتم ببناء الطالب من حيث ثقته واعتماده علي النفس، وشعوره بالإنجاز، وزيادة مستوي طموحه، وتطوير مواهبه.

٥- ينمي مفهوم الذات، وتزيد من مستوي التوقعات لدي الطالب من حيث مدي استطاعته لتحقيق المهمات العلمية التي يكلف بها ؛ وتنمي المواهب والقدرات الأخري كتحمل المسئولية والتفاهم والتنظيم والحياة الاجتماعية.

٦- يؤكد علي استمرارية التعلم الذاتي ودافعية الطالب نحو التعلم، مما يعني أن العملية التعليمية التعلمية لا تنتهي بتعليم الموضوع داخل المدرسة فقط، إنما يمكن أن تمتد خارج المدرسة أيضاً. (**عادل أبو العز أحمد سلامة، ٢٠٠٢ : ١٩٣، عايش زيتون، ٢٠٠٤ : ١٣٩-١٤٠**).

ويتضح من العرض السابق ؛ أن استراتيجية التعلم بالاكتشاف استراتيجية فعالة تتيح الفرصة للمتعلم لتنمية تفكيره الابتكاري ؛ وذلك من خلال الأسئلة مفتوحة النهاية التي يطرحها المعلم، والتي تدعو المتعلم إلي البحث والدراسة والاستقصاء، وهذا يجعل من التعلم عملية مستمرة تزيد من دافعية المتعلم نحو تعلمه.

٤- استراتيجية حل المشكلات problem solving strategy :

من الاتجاهات التربوية الحديثة التركيز علي تنمية قدرة التلاميذ علي حل المشكلات ؛ وذلك باستخدام أساليب التفكير عالية المستوي وجاء هذا الاهتمام من منطلق التغيرات السريعة في المعلومات والمعارف ؛ وهذا بدوره يعتمد علي قدرة الفرد علي حل المشكلات، وإيجاد الحلول للمواقف الجديدة التي تواجهه (**كوثر كوجك، ١٩٩٧ : ٣٤٥**).

وتعرف استراتيجية حل المشكلات بأنها إحدي إستراتيجيات التدريس التي تعتمد علي طرح بعض الموضوعات بالمنهج في صورة مشكلات يشعر بها الطالب، ويفكر فيها، ويسعي إلي حلها عن طريق استخدام خطوات التفكير العلمي المنظم ؛ مما يساعد علي اكتساب مهارات التفكير العلمي (**آمال محمد خليل أبو صالحة، ٢٠٠٥ : ٤٧**).

ولحل المشكلة خطوات عديدة، يمكن توضيحها في النقاط الآتية:-

١- تحديد المشكلة :

من العوامل المهمة المساعدة علي إدراك المتعلم للمشكلات تمكنه من تحديدها وصياغتها في عبارات واضحة ؛ لإبرازعناصرها، حتي لا يحدث تداخل بينها وبين أي مشكلة مشابهة.

٢- جمع البيانات والمعلومات عن المشكلة :

إن مصادر جمع المعلومات والبيانات كثيرة ومتعددة. فمنها خبرات الطالب، ومعلومات الكتاب المدرسي، والمراجع العديدة المناسبة، وفي هذه الخطوة من خطوات حل المشكلة توجد بعض المهارات المهمة التي ينبغي أن تتوافر لدي الباحث كي يصل إلي الحل الصحيح لمشكلته وهي :

- القدرة علي التمييز بين المعلومات المتصلة بالمشكلة وغيرها من المعلومات التي لاتتصل.
- القدرة علي التمييز بين مصادر المعلومات الموثوقة من غير الموثوقة.
- القدرة علي الاستفادة من الخبرات السابقة، والحاضرة بما يخدم بحث المشكلة.

٣- اقتراح حلول للمشكلة (فرض الفروض) :

عندما يواجة الإنسان مشكلات فإنه يحاول دائماً الحل المناسب لها، والعقل البشـري ينشـط ليبدع الحل، ويحلق في الخيال، ويجهد نفسه مستفيداً من خبراته السابقة، والحالية للوصول إلي احتمال، أو أكثر يصوغها علي شكل جمل تسمي الفرضيات.

٤ ــ مناقشة الحلول المقترحة للمشكلة

يمكن للطلبة أن يختاروا أنسب الفرضيات التي قد تبدو أنها تقود إلي حـل المشـكلة، وبالتالي رفض الفرضيات الأخري من خلال المنطق العلمي، والمناقشة والتجريب.

٥- التوصل إلي الحل الأمثل للمشكلة (الاستنتاج) :

بناءً علي الخطوة السابقة يصل التلاميذ إلي الحل الأمثل للمشكلة، وغالباً ما يأتي في صورة استنتاجات أو تعميمات يمكن استخدامها في مواقف جديدة مشابهة.

٦- تطبيق الاستنتاجات والتعميمات في مواقف جديدة :

إن النتائج التي نحصل عليها من اختبار الفروض، لا تنحصر قيمتها في أنهـا تحـل المشكلة التي نواجهها فحسب، ولكنها تساعد في التوصل إلـي تعميمـات أعمـق. (**محمـد محمودالحيلة، ٢٠٠١ : ٢٩٨ -٢٩٩، أحمد النجدي وآخـرون، ٢٠٠٣ : ١٩٢-١٩٥).**
ويختلف دور الطالب والمعلم في التعليم التقليدي عن دوره في التعلم بأسلوب حل المشكلات ويتمثل هذا الاختلاف فى:- (زيد الهويدي، ٢٠٠٥، ٢٣٢-٢٣٣، إبراهيم بن أحمد الحارثي، ٢٠٠٠ : ٩٣-٩٤).

جدول رقم (٤) يوضح المقارنة بين دوري الطالب فى التعليم التقليدي والتعلم بأسلوب حل المشكلات

دور الطالب فى التعليم التقليدى	دور الطالب في التعلم بأسلوب حل المشكلات
١- الطالب مستقبل للمعلومات من المعلم أو غيـره من المصادر.	يبادر ويناقش ويعمل ولا ينتظر توجيهات المعلم.
٢- يستجيب لطلبات المعلم ويعمل علي تنفيذها.	يجمع المعلومات ويصنفها ويحللها.
٣- يحل الواجبات المنزلية التي يكلفه المعلم بها.	يبادر إلي حل المشكلات المطروحة والتي تواجهه.
٤- يتقدم للامتحان في المادة الموجودة في الكتـاب المقرر.	تتعدد مصادر التقويم ولا تقتصر علي الكتاب.
٥- يري أن المعلم مسئول عن تعلمه.	يتحمل مسئولية تعلم نفسه.
٦- يلتزم في إجاباته بالكتاب المقرر	يعرف فهمه ورأيه بطرق متعددة
٧- يطبق الإجراءات التي سبق أن تعلمها.	يطبق المعلومات التي تعلمها فـي مواقـف جديـدة ويوظفها في حل مشكلات جديدة.

كما يختلف دور المعلم فى التعليم التقليدى عن دوره فى التعلم بأسلوب حل المشكلات، ويتمثل هذا الاختلاف فى :-

جدول رقم(٥)

يوضح المقارنة بين دوري المعلم في التعليم التقليدي والتعلم بأسلوب حل المشكلات

دور المعلم في التعليم التقليدي	دور المعلم في التعلم بأسلوب حل المشكلات
١- المصدر الرئيسي للمعرفة.	- أحد مصادر المعرفة.
٢- مهمته توصيل المعلومات للتلاميذ.	- مستشار وموجه للتعلم.
٣- ينظم ويجري الأنشطة أمام التلاميذ.	- مرشد وموجه لإجراء النشاط.
٤- يصلح أعمال الطلاب ويقومها.	- يشرك الطلاب في عملية التقويم ويوظف التقويم الذاتي.
٥- يقدم الإجابات الصحيحية للطلاب.	- يثير التساؤلات، ويتيح الفرصة أمام الطلاب للوصول إلي إجابات متعددة بهدف تنمية التفكير.
٦- تعليم ونقل المعرفة	- متعلم وباحث عن المعرفة.

وقد أكد(Lowell,H.,1996) لتنمية مهارات حل المشكلات لدى الطلاب لابد أن تتضمن الدروس.

أ- الأسئلة المثيرة للاهتمام، والمحفزة للذهن علي التفكير.

ب- مواقف وقضايا تعرض علي الطلاب لمعالجتها.

جـ- مشكلات معروضة بصورة مواقف حياتية.

د- تصميم الدروس من خلال برنامج يعتمد اعتماداً كبيراً علي مشاركة الطلاب في شرحها.

هـ- تشجيع الطلاب علي تطبيق ما تعلموه من مفاهيم ومبادئ ومهارات داخل الدروس.

كما وضح (Keller,G.E.,2002) مدي فاعلية التعلم القائم علي حل المشكلات في زيادة حضور الطلاب إلي حجرات الدراسة وكذلك مشاركتهم فيه.

وتتميز استراتيجية حل المشكلات بمميزات عديدة منها:-

- تنمية مهارات التفكير العليا لدي الطلاب خاصة مهارات حل المشكلات وإتخاذ القرارات والتفكير الناقد والتفكير الابتكاري.
- زيادة قدرة الطلاب علي فهم المعلومات وتذكرها لفترة طويلة.
- زيادة قدرة الطلاب علي تطبيق المعلومات وتوظيفها في مواقف حياتية جديدة.
- إثارة الدافعية للتعلم لدي الطلاب والاستمتاع بالعمل.
- تنيمة الاتجاهات العلمية وحب الاستطلاع والمواظبة علي العمل من أجل حل المشكلة دون ملل.
- زيادة قدرة الطلاب علي تحمل المسئولية.
- زيادة قدرة الطلاب علي الاستفادة من مصادر التعلم المتنوعة، بحيث لا يعتمد فقط علي الكتاب المدرسي كمصدر جيد للمعرفة (**حسن زيتون، ٢٠٠٣ : ٣٣٤**).

كما أكد **(Coleman,C.,2001)** علي مدي فاعلية استراتيجية حل المشكلات في تنمية مهارات التفكير العليا المتمثلة في مهارة التفكير الابتكاري، ومهارة التفكير الناقد.

ويتضح مما سبق ؛ أن استراتيجية حل المشكلات من الاستراتيجيات الفعالة في التعليم والتعلم ؛ لأنها تتيح للمتعلم فرصة مواجهة المشكلات والتصدي لها، ومحاولة حلها ؛ وبالتالي تساعده علي مواجهة تحديات المستقبل ومشكلاته، وبذلك فهي تحقق إيجابية للطلاب.

٥- استراتيجة الحوار والمناقشة Discussion strategy :

وتعرف بأنها طريقة من طرق التدريس الحديثة تهتم بالتفاعل والاتصال اللغوي الذي يتم في غرفة الصف، عن طريق الحديث الموجه من المعلم للتلاميذ، وعن طريق الإجابات التي يؤديها الطلبة في الصف، أو عن طريق الأسئلة والاستفسارات التي يوجهها الطلبة إلي زملائهم أو إلي معلمهم.

ومن هنا نلاحظ أن عملية التفاعل اللفظي وتبادل المواقف بين التلاميذ ومعلمهم، تسمح بإشاعة جو من الحرية والمشاركة الفاعلة والحوار الدائم، واحترام الرأي والرأي الآخر؛ مما يجعل عملية التعليم والتعلم أكثر متعة وأبعد أثراً في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة منها. (**وليد أحمد جابر، ٢٠٠٣ : ١١٨**).

وتتم استراتيجية الحوار والمناقشة من خلال عدة خطوات،وهى:-

أ- ما قبل المناقشة :

يتضمن ذلك اختيار موضوع المناقشة، وإعطاء خلفية عامة عن موضوع المناقشـــة، وتحديد أهدافها بدقة، وتنظيم جلسة المناقشة، وترتيبها.

ب- في أثناء المناقشة :

اشتراك الطلبة في تقرير نوعية المشكلات التي ستطرح، والتأكيـد مـن أن الطلبــة جميعهم قد شاركوا في القرار، وإذا وجد من لم يشارك فعليه أن يطلب منــه إبــداء الــرأي بطريقة، أو بأخري، وطلب المساعدة من بعض الطلبة في مناقشة بعض جوانــب المشــكلة، ومحاولة تحليل ما يدور في اجتماع المناقشة وتنظيمها.

جـ- ما بعد المناقشة :

علي المعلم بعد المناقشة أن يعمل علي تكوين الملاحظات التــي تتعلــق بموضـــوع المناقشة وتوثيقها، ومن ثم إجراء عملية تقويم لما تم عمله في سبيل تحقيق الأهداف المبتغــاه (**محمد الحيلة**، ٢٠٠١ :١١٢).

وقد طرح(**Hauser,J.,1987**) عدة توصيات خاصة بمساعدة المدرس علي إبراز المناقشة داخل الفصل وهي :

١- خلق جمل انعكاسية تعزز المعني الذي قاله الطالب.

٢- وصف الحالة العقلية للمدرس (الاهتمام، الاقناع) أي أن يكون المدرس مهتماً بأفكار التلاميذ وآرائهم، ويكون قادراً علي اقناعهم بأفكاره وآرائه.

٣- تشيجع الطالب علي توضيح أفكاره والتعبير عنها بحرية.

٤- طرح أسئلة تشجيعية، والانتظار طويلاً للحصول علي إجابات الطلاب.

٥- اعتماد حالة من الصمت المقصودة والمستحبة حتي يستأنف التلميذ التعليق، أو يدخل تلميذاً آخر في المناقشة.

٦- إعطاء بعض الإيضاحات التي تساعد المدرس علي قيادة المناقشة داخــل الفصــل، وإثارة الاستجابات الابتكارية لدي الطلاب.

كما أكدت دراسة لمركز التفوق في التدريس والتعليم.

(Center for Excellence in Learning and teaching, 1992).

علي أهمية الدور الذي تؤدية المناقشة في تعليم التلاميذ كيفية المشاركة في الموقف التدريسي بآرائهم وأسئلتهم مما يساعد علي تحسين مهاراتهم الذهنية علي التحليل والتركيب، وتطوير الدافعية والحماس لديهم تجاه المواد وتذويدهم بالتغذية الراجعة.

كما وضح أن المناقشة تكون فعالة إذا عرف المعلم تلاميذه ووجهات نظرهم، وما هي معلوماتهم، ويدير المناقشة بتخطيط وإعداد مسبق، وألا يقتصر دوره علي السيطرة والهيمنة، بل يكون دروه البدء في مناقشة فعالة، وتحديد الأهداف، والإيضاح، والقيام بالتلخيص، وأن يكون حريصاً علي مشاركة جميع الطلاب بالمناقشة.

وللمناقشة أنواع عديدةيمكن توضيحها فى النقاط الآتية:-

أولاً : تبعاً لطبيعة الموضوع :

١- المناقشة المقيدة : تدور حول موضوع من موضوعات المادة الدراسية.

٢- المناقشة الحرة : تدور حول موضوع ليس من موضوعات المنهج المدرسي، ولكنه يدور حول موضوع أو مشكلة عامة تواجه التلاميذ في حياتهم الواقعية.

ثانياً : تبعاً لطريقة إدارة المناقشة في الفصل :

١- المناقشة الاستقصائية في الفصل :

أ- مناقشة علي نمط لعبة كرة الطاولة (معلم ⟷ طالب).

وهنا تدور الأسئلة والإجابات بين الطالب، والمعلم باتجاهين متعاكسين، ويوصف هذا النمط بأنه نمط المناقشة الاستقصائية ذات المستوي المنخفض.

ب- مناقشة علي نمط لعبة كرة السلة:

يكون التفاعل هنا بين الطلبة انفسهم أولاً، ثم المعلم ويعطي المعلم وقتاً كافياً لانتظار توليد الأفكار، ويوصف هذا النمط بأنه نمط المناقشة الاستقصائية الذي يعد المتعلم فيه محور عملية المناقشة، وبالتالي توصف بأنها مناقشة ذات المستوي الرفيع.

جـ- الندوات :

يتم تكوين جماعة من تلاميذ الفصل تضم ستة تلاميذ مثلاً أو يزيد العدد وفقاً لحجم المشكلة التي تدرس وتختار الجماعة من بين أعضائها رئيساً يتولي إدارة الندوة، ويقوم كل عضو أمام الفصل جميعاً ملخصاً للدراسة التي أعدها. وتتم مناقشة هذه الملخصات.

د-المناقشة التي تقوم بها جماعة صغيرة :

ويتم فيها تكوين جماعات صغيرة داخل الفصل، كل جماعة تـدرس وجهـاً مختلفـاً لمشكلة معينة، مع العلم بأن المجموعات الصغيرة أكثر فعالية عندما تتم المناقشة بين المعلـم والتلميذ وبعضهم. والمعلم يستطيع أن يعطي المزيد من الاهتمام لكل فـرد مـن المجموعـة والدارسون يصبحون أكثر استغراقاً في عملية التعليم، وأكثر حيوية في المناقشـات، وتتـيح فرصة كبيرة لإتمام روح القيادة ومهارات الحديث والمناقشة.

هـ- المناقشة الجماعية :

يشترك فيها كل أفراد الفصل، وإن كان من المفضل ألا يزيد العدد فيها عـن ٢٥ أو ٣٠ تلميذا ؛ حتي تتاح الفرصة لكل منهم بالمشاركة، ويحدد للمناقشة قائد قد يكون المدرس أو أحد التلاميذ، وسكرتير لتدوين ما تصل إليه المناقشة من أراء أو قرارات.

تستخدم المناقشة الجماعية لتبادل الآراء والأفكار والوصول إلي نوع من الإتفاق حول موضوع معين أو حل مشكلة. **(كوثر كوجـك، ١٩٩٧ : ٣١١، كمـال زيتـون، ٢٠٠٣ : ٣٢٠، عايش زيتون، ٢٠٠٤ : ٢٠٣، زيد الهويدي، ٢٠٠٥ : ١٥٣).**

وتتميز استراتيجية الحوار والمناقشة بمميزات عديدةيمكن توضيحها فيما يلى:-

١- إيجابية المتعلم ومشاركته في العملية التعليمية، ومشاركته في الحصول علي المعرفة.

٢- المناقشة تساعد التلاميذ علي التفكير الابتكاري.

٣- تعطي الطلبة خبرة جيدة في الحوار الشفوي والتعبير العلمي الشخصي.

٤- من خلال المناقشة يستطيع الطالب أن يجمع أكبر قدر من المعلومات عن الظـاهرة الواحدة، وذلك من آراء زملائه.

٥- تنمي لديهم عادة احترام آراء الآخرين وتقدير مشاعرهم.

٦- تستثير قدرات الطلاب العقلية وتجعلها في أفضل حالاتها.

٧- الأسئلة والأجوبة المطروحة والمتبادلة في طريقة المناقشة لها فائدة في تقدير اتجاهات الطلبة، ومدي فهمهم للمادة العلمية وتقدير قدرتهم علي التفكير.

٨- تساعد المتعلمين علي اكتساب مهارات الاتصال والتواصل والتفاعل، كما تسهم فـي اكتساب المتعلم الأسلوب الديمقراطي القائم علي احترام رأي الآخرين، وعدم التسرع في إصدار الاحكام ؛ مما يسهم ذلك في تشكيل وتنمية بعض الاتجاهات والميول لدي

المتعلمين. (**عبد السلام مصطفي، ٢٠٠٠: ٧٧، عايش زيتــون، ٢٠٠٤ : ٢٠٣-٢٠٤)**.

٦- استراتيجية العصف الذهني Brain storming strategy :

ابتكر أليكس أوسبورن osborn عام ١٩٣٨ استراتيجية العصف الذهني في تنميــة التفكيــر الابتكاري، حيث بدأ يستخدم هذه الاستراتيجية بشكل منظم في تدريب الأفراد والمجموعــات علي حل المشكلات بطريقة ابتكارية، بهدف التوصل إلي حلول جديدة لهذه المشكلات(**محمد عبد الهادي، ٢٠٠٢ : ٧٩)**.

وعرف(**Newcomb,L.H. ,1986**) استرتيجية العصف الذهني بأنهــا إجــراءاً تعليمياً يتم خلاله إعطاء المتعلمين (سواء في مجموعات كبيرة أو صــغيرة) موضــوع، أو سؤال، أو مشكلة أو قضية ترتبط بالمادة الدراسية، ويطلب منهم استدعاء أقصي قــدر مــن المعلومات أو الافكار أو الإجابات أو الحلول حسب المهمة المعطاة لهم دون مناقشة أو نقد تلك المعلومات أو الأفكار أثناء توليدها أو ابتكارها.

ولذلك يؤكد اندروزوبوم **(Andrews M. & Baum, S., 1996:35)**علي أهميــة القيام بعصف الذهن لكي يتوصل التلميذ لأفكار كثيرة اتجاه الموضوعات والأمثلة والبيانــات التي تدور حول موضوع الاهتمام أو المشكلة محل الاهتمام.

وقد حدد أوسبورن Osborn أربع قواعد رئيسية للعصف الذهني، وهى كما وضحها:-

١- ضرورة تجنب النقد، والابتعاد عن النقد من قبل التلاميذ لبعضهم لإنتاج عدد كبير من الأفكار.

٢- إطلاق حرية التفكير والترحيب بكل الأفكار.

٣- البناء علي أفكار الآخرين مهما يكن مستواها أو نوعها، مادامت متصــلة بالمشــكلة المطروحة.

٤- تشجيع المتعلم علي تقديم أفكار أصيلة. **(عادل عبــد الله محمــد، ٢٠٠٣ : ٣٠٣، (Firestien, R. & treffinger, D.,1983 :8).**

وتمر عملية العصف الذهني بالمراحلة التالية :

أ- **مرحلة صياغة المشكلة :** طرح المشكلة وتجميع الحقائق والبيانات.

ب-**مرحلة بلورة المشكلة :** إعادة صياغة المشكلة عن طريق سؤال.

جـ- مرحلة العصف الذهني : توليد فيض من الأفكار في جو من الحرية.

د- مرحلة تقييم الأفكار : أخذ المفيد والنافع من الأفكار لتنفيذه، وفقاً لعدة معايير مثل الأصالة، والحداثة، والمنفعة، والأفكار المنطقية (**مجدي عزيز إبراهيم، ٢٠٠٥ : ٢٧٦**).

كما قدم ساب ما أقترحه أو سبورن من مراحل عملية العصف الذهني وهي :

أ- مرحلة تحديد المشكلة : يتم فيها العثور علي الحقائق.

ب-مرحلة توليد الأفكار : يتم فيها العثور علي الأفكار.

جـ- مرحلة التقييم : يتم فيها العثور علي الحل.

كما قدم أيضاً ما اقترحه أوسبورن من المبادئ التي تقوم عليها العصف الذهني وهي :-

١- تأجيل إصدار الأحكام علي الأفكار.

٢- الكم يولد الكيف : كلما ازداد عدد الأفكار التي يتم توليدها، كلما ازداد احتمال التوصل إلى الحل (**Sapp D. , 1995: 174**).

وتتحدد أدوار المعلم والمتعلم في استراتيجية العصف الذهني، كما وضحها جدول (٦) على النحو التالى:-

جدول رقم (٦) يوضح دور المعلم والمتعلم في استراتيجية العصف الذهني

أدوار المعلم	أدوار المتعلم
- يثير مشكلة تهم التلاميذ وترتبط بالمنهج. - يشارك التلاميذ في طرح الأفكار والحلول المبتكرة. - يشجع التلاميذ علي طرح أكبر قدر ممكن من الإجابات أو الحلول - يشارك التلاميذ في تحسين أفكارهم للوصول إلى الحلول النهائية.	- يقترح حلولاً للمشكلة. - يشارك زملاءه في التفكير. - يشارك بأكبر عدد من الأفكار. - يبني علي أفكار زملائه. - يطرح حلولاً وأفكاراً جديداً.

(علية حامد أحمد إبراهيم وآخرون، ٢٠٠٥ : ٣٩)

ولاستراتيجية العصف الذهني مميزات عديدة يمكن توضيحها في النقاط التالية :

١- تنمي الثقة بالنفس من خلال طرح الفرد آراءه بحرية دون تخوف من نقد الآخرين لها

٢- تساعد علي تنمية الحلول الابتكارية للمشكلات، حيث تساعد التلاميذ علـــي الإبـــداع والابتكار.

٣- قيام كل تلاميذ الصف بمناقشة الاستجابات وتقييمها تحت توجيه المعلم.

٤- تساعد التلاميذ علي الطلاقة في التعبير عن الرأي، وتدفعهم إلى التفكير الابتكاري.

٥- تشجيع كل تلميذ في الصف علي المشاركة.

٦- سهلة التطبيق : فلا تحتاج إلى تدريب طويل من قبل مستخدميها.

٧- اقتصادية : لا تتطلب امكانيات تعليمية كبيرة. (**محمد حماد هنـــدي، ٢٠٠٢ : ٢٠٦، أحمد النجدي وآخرون، ٢٠٠٣ : ٣٢٣، أمين أبو بكر، رضا حجازى، ٢٠٠٥ : ٢٣**) .

كما أفادت بعض الدراسات السابقة بأهمية العصف الذهني فـــي الـــتعلم، فقـــد أشارت دراسة (**شاكر قناوي ١٩٩٣، أحمد العبد ابـــو الســـعود، ١٩٩٤**) علـــي أهميـــة استراتيجية العصف الذهني في تنمية قدرات التفكير الابتكاري (الطلاقة، والآصالة، والمرونة) مع استراتيجيات تعلم أخري كالمناقشة، وحل المشكلات، والتعلم بالاكتشاف.

كما أكدت دراسة **علي محى الدين راشد** (٢٠٠٠) علي أهمية استخدام استراتيجية العصف الذهني في إثراء وتنشيط بيئة التعلم مع استراتيجيات تعلم أخـــري كـــالتعلم الـــذاتي، والتعلم التعاوني، والتعلم الفردي، والتعلم التبادلي، والتعلم بالاكتشاف والعروض العملية.

كما وضحت دراسة (**Killian,J.,1993**) علي أهمية استراتيجية العصف الـــذهني مع استراتيجيات تعلم أخري كالمناقشة والتعلم بالاكتشاف وتمثيل الأدوار في تنمية مهـــارات التفكير الناقد.

كما توصلت دراسة (**Elife,I.,1995**) إلى أن استراتيجية العصف الذهني زادت من مستوي التفكير الابتكاري لدي طلاب المرحلة الثانوية.

كما أشارت دراسة (**Colburn, Alan,C.,1998**) إلى أن اســـتخدام اســـتراتيجية العصف الذهني مع استراتيجيات تعلم أخري كالتعلم التعاوني في مجموعات صغيرة، وتعلـــيم الأقران، وكتابة الملاحظات أثناء الشرح زاد من تحصيل واستيعاب الطلاب في مرحلة ما بعد الثانوية، كما زاد من تحسين مستوي اتجاهات الطلاب.

٧- استراتيجية لعب الأدوار Role playing strategy :

تعرف استراتيجية لعب الأدوار بأنها طريقة تتضمن التمثيل التلقائي لموقف بواسطة فردين أو أكثر بتوجيه من المعلم، وينمو الحوار من واقع الموقف الذي رتبه التلاميذ الذين يقومون بالتمثيل، ويقوم كل شخص من الممثلين بأداء الدور طبقاً لما يشعر به، أما التلاميذ الذين لا يقومون بالتمثيل فإنهم يقومون بدور الملاحظين والناقدين، وبعد التمثيلية فإن المجموعة تقوم بالمناقشة (**كمال زيتون، ٢٠٠٣ : ٣٢٦**).

وعند الحديث عن استراتيجية لعب الأدوار لا يمكن إغفال دور مسرحة المناهج حيث يقوم المعلم بتحويل قصة أو موضوع دراسي إلى مسرحية وتوزيع الأفكار علي أدوار ليقوم الطلبة بتمثيلها وتقديمها أمام الطلاب الآخرين (**راتب قاسم عاشور، ٢٠٠٤ : ٣١٢**).

ولتطبيق استراتيجية لعب الأدوار عدة مستويات هى :-

المستوي الأول : يسأل المدرس التليمذ أن يتخيل نفسه مكان إحدي الشخصيات التي يدرسها، ويعبر عن إحساس هذه الشخصية في موقف من المواقف كما يتوقعة هو، إن هذه الفرصة التي يضع التلميذ نفسه مكان إحدي هذه الشخصيات، ويعبر عن أحاسيسها من وجهة نظره، تبعث الحياة في هذه الشخصيات، وبذلك تزداد الحيوية والمناقشة في الفصل.

المستوي الثاني : أن يكلف المدرس بعض التلاميذ بتمثيل موقف تاريخي أو اجتماعي يدرسونه، وفي هذه الحالة يوزع التلاميذ أنفسهم علي الأدوار، ويعطيهم المدرس فترة زمنية للاستعداد، بعدها يؤدون المشهد أمام زملائهم.

المستوي الثالث : هو قيام التلاميذ بتمثيل مشهد يعبر عن حياة أفراد أو أسر في مجتمعات مختلفة.

المستوي الرابع : تكليف التلاميذ بتمثيل مشهد لموقف اجتماعي يمس حياتهم الشخصية الحالية (**كوثر كوجك، ١٩٩٧ : ٣٥٢**).

لاستراتيجية لعب الأدوار مميزات عديدة منها :

١- تتيح للتلميذ التصرف بتلقائية إبداعية.

٢- تساعد التلميذ علي ممارسة عمليات التفكير في مجالات متعددة، تتعدي حدود المواد الدراسية المقررة عليه.

٣- تساعد التلميذ علي معرفة خصائص الشخصية، والوقوف علي حقيقة قدراته الذهنية وتنظيمها وإدراكها بطريقة جديدة.

٤- تثير إنتباه الطلاب وتحفزهم علي المشاركة والإيجابية نظراً لكونه يبدو وكأنه في تمثيلية مثيرة.

٥- تنمي لدي الطلاب القدرة علي إتخاذ قرارات فورية وتحمل المسئولية.

(آمال محمد خليل أبو صالحة ٢٠٠٥ :٦١، مجدي عزيز إبراهيم،٢٠٠٥ : ٢٧٤).

كما أكدت دراسة (**franklin,S.J.,2001**) علي أهمية استراتيجية تمثيل الأدوار بين الطلاب في تنمية مهارات التفكير العليا : التفكير الابتكاري، والتفكير الناقد.

٨- استراتيجية الألعاب التعليمية Educational Games strategy :

تعد الألعاب التعليمية من أهم الوسائل التعليمية التي يمكنها أن تجسد المفاهيم المجردة، كما يمكنها أن تجعل المتعلم نشطاً وفاعلاً أثناء عملية التعلم، واكتساب الحقائق والمفاهيم والقواعد والنظريات.

وتعرف الألعاب التعليمية بأنها نشاط تعليمي منظم ويتم بين طالبين أو أكثر يتفاعلون معاً للوصول إلى أهداف تعليمية محددة، وتعتبر المنافسة من عوامل التفاعل بينهما، ويتم تحت إشراف وتوجيه المعلم، ويقوم المعلم بدور المرشد أو المنسق أو المعدل، ويقدم لهم المساعدة عندما يتطلب الموقف ذلك، ويخصص جزء بعد إنتهاء اللعبة للمناقشة بين المعلم والطلاب **(أحمد اللقاني، على الجمل، ٢٠٠٣ : ٣٦).**

وتصنف الألعاب التعليمية إلى خمسة أصناف كما يلي :

أ- **التصنيف علي أساس الأهداف :** هناك ألعاب تهدف إلى تنمية الجانب المعرفي، وبعضها يهدف إلى تنمية الجانب المهاري، وبعضها يهدف إلى تنمية الجانب الوجداني لدي التلاميذ.

ب-**التصنيف علي أساس الزمن :** هناك ألعاب تحتاج إلى ساعات، وبعضها يحتاج إلى دقائق معدودة.

جـ- **التصنيف علي أساس المكان :** هناك ألعاب تحتاج إلى مكان متسع يسمح للتلميذ بالحركة، وبعضها يمكن تنفيذه في مكان محدد.

د- **التصنيف علي أساس الحواس** : هناك ألعاب تعتمد علي حاسة البصر وأخري تعتمد علي حاسة الشم أو السمع أو اللمس، ومنها ما تشترك فيه أكثر من حاسة.

هـ- **التصنيف علي أساس عدد من التلاميذ** : هناك ألعاب فردية، وألعاب ثنائية، وألعاب جماعية، وهناك ألعاب تحتاج لفريقين أو أكثر للتنافس أو السباق علي الفوز (**محمد السيد علي، ٢٠٠٢ : ٢٩٥**).

الأهداف التي تحققها الألعاب التعليمية :

١- اللعبة تساهم في تنمية الجانب المعرفي عند الفرد، وذلك من خلال قواعدها وأنظمتها، فالمتعلم الذي يمارس اللعبة لابد من أن يستخدم في تلك القواعد قدراته علي التحليل والتركيب والابتكار وذلك كي يلعبها بنجاح.

٢- الألعاب التعليمية تنمي مهارة العمل الجماعي، ومهارة الاتصال مع الآخرين.

٣- تنمية التفكير الابتكاري من خلال حث العقل علي إيجاد الجديد في تلك الألعاب، فقد يكون ذلك في تطوير أساليب التعامل مع الأدوات، أو في ما تفعله الأدوات من تأثير علي تفكير الفرد، فكل هذا يمكن أن تكون بمثابة ابتكارات جديدة.

٤- الألعاب التعليمية تعطي الحرية المطلقة للفرد أن يختار اللعبة التي تناسب قدراته ومستواه، وبالتالى فإنه عندما يمارس اللعبة فإنه يتعرف علي مهاراته وقدراته في تلك اللعبة بشكل طبيعي. (**زيد الهويدي، ٢٠٠٥ : ٢٨-٢٩**).

كما أوضح (**John taylor**) أن الألعاب التعليمية تحقق العديد من الأهداف في المرحلة الابتدائية ومن أهمها تذكر الحقائق والمفاهيم وتفسيرها، وتنمية المهارات العقلية وذلك في الجانب المعرفي، والمهارات الحركية والاجتماعية ومهارات الاتصال والتعبير في الجانب النفس حركي، أما الجانب الوجداني فيشمل التعاون، والتنافس، والتفاعل الاجتماعي، والإيجابية والثقة بالنفس (**العنود طامي ناصر، ٢٠٠٤ : ٤٣**).

كما وضح **(Dempsey,J.V,1996)** أن الألعاب التعليمية يجب أن تختار لتناسب حاجات التلاميذ وأنها تحتاج لفهم قواعدها وقوانينها البسيطة والمعقدة، وتطبيقها يحتاج لقدرة التلميذ علي تكوين صورة عقلية للأشياء والحركات، وأن تكون مخططة ومنظمة بعناية وأن تجري في الوقت المناسب.

وللألعاب التعليمية عدة مميزات يمكن توضيحها في النقاط الآتية:-

- تعمل علي إثارة دوافع التلميذ نحو النشاط التربوي الهادف، وتعزز قدراته، وتعدل سلوكه، وتنمي مهاراته العملية من خلال الممارسة والتعاون مع فريق، فتصبح المدرسة بذلك حقلاً لنمو التلاميذ في جميع الاتجاهات.

- تنمية روح الفريق والتعاون الإيجابي من خلال تطبيق الأنشطة الجماعية وخلق جو من التنافس البرئ، فيتعلم بعض العادات الاجتماعية مثل أصول اللعب ومراعاة أدوار الآخرين، واحترام أفكارهم.

- يوفر استخدام الألعاب التعليمية المرونة في التدريس، كما يساعد علي تعلم المفاهيم من خلال التفاعل مع الخبرات المختلفة التي توفرها اللعبة للتلاميذ مما يساعد علي تكوين المفهوم بعيداً عن الحفظ والتلقين.

- تمكن الألعاب التعليمية المعلمين من اكتشاف اتجاهات المتعلمين وتنمية تلك الاتجاهات. - تمكن الألعاب التعليمية المعلمين من اكتشاف شخصية المتعلم وما يعانيه من اضطرابات نفسية أو عقلية أو حركية.

- تعمل علي مشاركة الطالب بشكل فعال أكثر من أي وسيلة أخري ؛ لأن الألعاب تتطلب منه عادة أن يستخدم قدراته المختلفة في اللعب.

- الالعاب التعليمية تنمي مهارة الاتصال والعلاقات الاجتماعية بين المتعلمين.

(مجدي عزيز إبراهيم، ١٩٩٢ :٩، فرديدريك هـ.بل، ١٩٩٤ : ١٠٨، كلارك موستاكس، ١٩٩٧ : ١١، زيد الهويدي، ٢٠٠٥ : ٢١١).

وقد وضح **(Diulus, F. P& Baum, R.B,1991)** مدي فعالية استراتيجية الألعاب التعليمية في تحسين عملية التعلم، لكونها واقعية، وتنطوي علي خبرة التعلم النشط، كما أنها تتصف بالتفاعل بين التلاميذ، كما يتطلب اللعب من المشاركين التفكير في بعض الأفكار الجديدة والوصول إلى الحلول المبتكرة.

كما وضحت **(Upitis,Rena,U. ,1998)** أن التلاميذ لديهم القدرة علي ابتكار ألعاب جديدة، واكتشاف طرق جديدة لممارستها ؛ مما يؤدي إلى المزيد من الاستمتاع بممارستها.

ويتضح من العرض السابق ؛ أن استراتيجية الألعاب التعليمية استراتيجية فعالة لتنمية التفكير الابتكاري وتحسين عملية التعلم، كما تستثير دافعية المتعلم وتحثه علي التفاعل النشط

مع المادة التعليمية من حقائق ومفاهيم، ومبادئ ومهارات في جو واقعي قريب مـن مداركـه الحسية، وتجعله ينجذب إليها، ويسعي إلى التعامل معها، بأسلوب مسلي وممتع لتحقيق أهداف معينة.

٩- استراتيجية تعليم الأقران peer tutoring strategy :

هى نظام للتدريس يتضمن بيئة تعليمية، تتكون من زوج من التلاميذ أحدهما متفـوق دراسياً وآخر متأخر دراسياً، ومتساوين في العمر العقلي، يعلم أحدهما الآخر المهارات المراد تعلمها، كالمهارات الرياضية، واللغة والاتصال، والمهارات السلوكية والحياتيـة، وتوظيـف المعرفة، وإيجابية التفاعل مع التلاميذ. (**محمد مصطفىالديب، ٢٠٠٦ : ٣٠٣**)

ولجماعات الأقران أربع وظائف مؤثرة في سلوك التلميذ هي :-

١- تزود التلميذ بفرصة اكتساب الشجاعة والثقة بالنفس نظراً للتأييد والدعم الذي يلقاه من أقرانه.

٢- تشكل مصدراً غزيراً للمعلومات غير الرسمية التي لا تتناولها الموضوعات المدرسية عادة، مثل : الألعاب والتقاليد الشعبية وأساليب الإشباع.

٣- توفر للتلميذ فرصة اكتساب مكانة خاصة به، وتحقيق هوية خاصة متميزة، تمكنه من جعل أنشطته محور اهتمام أقرانه.

٤- تزود التلميذ بفرصة اكتساب الشجاعة والثقة بالنفس نظراً للتأييد والدعم الذي يلقاه من أقرانه، الأمر الذي يساعده علي الاستقلال الذاتي وعدم الاتكـال علـي الآخـرين، وتسريع معدل نضجه النفسي والاجتماعي.(**هاني عبد المجيـد الشـيخ وآخـرون، ٢٠٠٥ : ٩٦**)

ويأخذ التدريس للأقران أشكالاً متعددة، يمكن توضيحها كما يلي :-

١- **من حيث مستوي عمر القرين (القرين المعلم والقرين المتعلم)**، يمكن أن يكون من نفس العمر أو من أعمار متفاوتة.

٢- **من حيث عدد الأقران المشتركين** : يمكن أن يكون زوجياً أو مجموعة صغيرة.

٣- **من حيث الأدوار (المسئوليات)** : يمكن أن تكون تبادلية أو دوراً ثابتا (إما قرين / معلم أو قرين / متعلم).

٤- **من حيث حجم المشاركة :** أما أن يقوم القرين المعلم بمساعدة المعلم الأساسي بأن يدرس جزءاً من المقرر في فترة زمنية محددة، أو يكون تدريس الأقران بشكل كلي ومتكامل أي يقوم القرين / المعلم بمسئوليات التدريس متكاملة. (**محمد محمود حمادة، ٢٠٠٢ : ١٨٨-١٨٩**).

كما وضح(**Topping,k.J. ,et al.2004**) أن تدريس الأقران عبارة عن تقسيم المعلم التلاميذ إلى ثنائيات ويترك لهم المعلم حرية اختيار بعضهم البعض والتفاعل فيما بينهم، بحيث يقوم أحدهم بدور القرين المعلم والآخر بدور القرين المتعلم، ويقوم المعلم بعرض مشكلات مختلفة تتطلب تفسير وحل، والمطلوب من كل ثنائي كتابة الحل، ويتم عمل مناقشة جماعية بين الثنائيات تحت إشراف المعلم.

أهمية استراتيجية تعليم الأقران :

١- تنمي قدرات التلاميذ واستثمار طاقتهم وخبراتهم الذاتية، وتبادلها بطريقة متميزة في إطار تبادل الثقة والاحترام والمحبة فيما بينهم.

٢- تقديم المساعدة للزملاء من التلاميذ وتوجيههم التوجيه الذي يؤدي إلى تحسين أدائهم.

٣- توجه التلاميذ ليعملوا معاً متعاونين إيجابياً لتحسين قدراتهم ومهاراتهم واتجاهاتهم التعليمية.

٤- تحسين السعة العقلية للقرين، حيث يشرح الدرس ليسهل تذكره وبقاءه في الذاكرة.

٥- تساعد التلميذ علي تقبل التوجيه والإرشاد من زميل له يتبادل معه الثقة والاحترام أكثر من تقبله للمعلم، ويأتي التوجه بصورة تعاونية، ومشاركة إيجابية تبادلية، حيث يقوم أحدهما بالتنفيذ، بينما يقوم التلميذ الآخر بالملاحظة والتوجية (**مني سكر، ٢٠٠٠-٢١٥**).

ويتعين علي التلميذ القائم بعملية التعليم لزميله في الموقف التعليمي بالأدوار التالية :

١- أن يتعرف علي طبيعة التلميذ المتعلم، وعلي احتياجاته، وكيفية التعامل معه، وذلك من خلال المعلم الأساسي.

٢- يتعرف علي أهداف الاستراتيجية العامة، والإجرائية للمحتوي والأنشطة التعليمية، وذلك في صورة جزئيات يتم التوصل إليها في الوقت المناسب في الجلسات التعليمية.

٣- يحدد كل ما سيقوم به من أنشطة في أسلوب التعلم، وطريقته من خلال المعلم الأساسي.

٤- يتفاعل مع التلميذ المتعلم من خلال الأنشطة والمحتوي التعليمي المقدم إليـــه، وذلـــك لتوصيل المفاهيم والخبرة المتفق عليها، ويكسبها إليه.

٥- يعلم التلميذ المعلم التلميذ المتعلم من خلال مجموعة من الحوارات واللقـــاءات التـــي تعتمد علي الطريقة غير المباشرة عن طريق ألعاب تعليمية يحددها المعلم الأساسي.

٦- يستخدم التلميذ المعلم الإثابة، وأهميتها للتلميذ المتعلم بعد إنجازه للمهام الإيجابية.

٧- يحاول الابتعاد عن أساليب العنف، ولفت نظره بطريقة مباشرة إذا أخطأ.

٨- لا يشعر التليمذ المتعلم بكثرة اخطائه، ولكن يصححها له التلميذ المعلم بطريقة غيـــر مباشرة تحت رقابة المعلم الأساسي (**ماجدة محمود صالح، ســـهى أحمـــد أمـــين، ٢٠٠٣ : ١٥١-١٥٢**).

وتتميزاستراتيجية تعليم الأقران بمميزات عديدة يمكن توضيحها في النقاط الآتية :-

- الطلاب يتعلمون من أقرانهم افضل من تعلمهم من المعلمين لأن الاتصال يكون أكثـــر تأثيراً وفاعلية.

- يزداد الحافز عندما يُدرس الطلاب لبعضهم البعض، ومع الممارسة والتعزيز سيكونون معلمين جيدين لبعضهم البعض.

- تؤدي هذه الاستراتيجية إلى زيادة التحصيل الدراسي.،

- يفيد تدريس الأقران في تحقيق مبدأ الاعتماد الإيجابي المتبادل.

- أن التفاعل المباشر المشجع بين جماعات الأقران يؤدي إلـــى توضـــيح الكثيـــر مـــن المفاهيم، وكيفية مواجهة وحل المشكلات. (**محمد محمودحمادة، ٢٠٠٢ : ١٨٨، محمد رضا البغدادي وآخرون، ٢٠٠٥ : ٣٢٦**).

كما أكـــد(**Fucks, L.S., et al.1998 ،Topping, k.J ., et al. 2004**) **هـــانى عطيـــة، ٢٠٠٧**علي فعالية التعلم بمساعدة الأقران في تنمية مهارات حل المشكلات ودافعية الإنجـــاز لدي تلاميذ المرحلة الإبتدائية نظراً لأن التدريب للمجموعات الصغيرة المكونة مـــن تلميـــذين فقط يؤدي إلى تفاعل كل منهما مع الآخر، كما يؤدي إلى التعلم النشط.

١٠- استراتيجية الخرائط المعرفية Cognitive Maps Strategy :

تعد الخرائط المعرفية وسيلة يستخدمها الدماغ لتنظيم الأفكار وصياغتها بشكل يسمح بتدفق الأفكار، ويفتح الطريق واسعاً أمام التفكير الذى ينشر الأفكار من المركز إلى كل الاتجاهات.(**صلاح الدين عرفة،٢٠٠٧ :٣٠١**)

كما يعرفها (**عبد المنعم منصور أحمد، ١٩٩٩ : ١٣**) بأنها هي عملية ترجمة للعالم المحيط بنا،وهذه الترجمة تتم في العقل بحيث يحدث نوعاً من التمثيل الإدراكي للبيئة يمكن التعرف علي هذه الخرائط من خلال التعبير اللفظي أو الرسوم التخطيطية، وهي تمثل أهمية لكونها ترتبط بحل المشكلات المكانية التي تواجهنا يومياً في حياتنا. وقد أطلق عليها عديد من المصطلحات مثل الخريطة العقلية، خرائط المفاهيم.

كما يعرف (**حسن زيتون، كمال زيتون، ٢٠٠٣ : ٢٤٩**) خرائط المفاهيم بأنها رسوم تخطيطية ثنائية البعد أو متعددة الأبعاد، يتم تنظيمها بطريقة متسلسلة، مع وجود روابط توضح العلاقات بين المفاهيم الرئيسية والفرعية.

ويعتمد المعلم علي استراتيجية الخرائط المعرفية كأسلوب يعلم التلاميذ مهارات التحليل، والقدرة علي إيجاد العلاقات، وكذلك تحديد الأولويات والتخطيط لأفكارهم بطريقة علمية منطقية.

وتتميز الخرائط المعرفية بخصائص عديدة منها:-

١- وضوح الفكرة الرئيسية فى الموضوع.

٢- ربط الفكرة الرئيسية بالأفكار الأساسية بصورة متتابعة.

٣- تساعد على الاستدعاء والمراجعة للأفكار والموضوعات بصورة شاملة وفعالة.

٤- تمكن من اكتشاف موضوعات وأفكار جديدة ترتبط بالفكرة الرئيسية(**صلاح الدين عرفة، ٢٠٠٧ :٢٠٤**).

وللخرائط المعرفية ثلاثة أنواع،وهى:-

١- خرائط المعرفة التي توضح تسلسل خطوات أو مراحل عمل ما :

ومن خرائط المعرفة ما يستخدم لتوضيح تسلسل خطوات إعداد عمل ما، ويبدأ المعلم بمناقشة وتوضيح الخطوة الأولي في العمل، ومن خلال الأسئلة والشرح يتوصل مع التلاميذ

إلى الخطوة الثانية، ثم الثالثة، ثم الرابعة ؛ موضحاً أهمية التسلسل في الخطـوات، والخطـأ والضرر الذي ينجم إذا اختلف هذا التتابع

٢- خرائط المعرفة لتحليل حدث ما :

إذا ارتبط الدرس بحدث من الأحداث ؛ يقوم المعلم بتقسم الخريطة إلى ثلاثة أجزاء : الموقف الذي وقع فيه الحدث، ثم الحدث نفسه، ثم النتيجة.

٣- **خرائط المقارنة** : إذا كان الموضوع المطروح يهدف إلى مقارنة شيئين أو أكثر.

وتتطور قدرة التلاميذ علي استخدام الخرائط المعرفية بشكل تدريجي، وتنمـو هـذه القدرة بملاحظة المعلم، وهو يستخدمها في مواقع مختلفة وبأهداف مختلفـة، وعلـي المعلـم إشراك التلاميذ في تكوين الخريطة، وملاحظة مكوناتها.

وتزداد خرائط المعرفة تقدماً وتعقيداً وتنوعاً، لتحقق أهدافاً مختلفة، تساعد علي مزيد من الفهم، وتنمية التفكير المنطقي الواعي، وبالتالى تنمية التفكير الابتكاري، والقدرة علي حل المشكلات. (**كوثر كوجك، ١٩٩٧ : ٣٠٦-٣٠٩،عليه حامـد أحمـد إبـراهيم وآخـرون، ٢٠٠٥ : ٧١**).

وترى الباحثة أن من الدراسات التي تؤكد ذلك دراسة (**مها عبـد السـلام أحمـد، ١٩٩٤**) والتي تؤكد علي فعالية استراتيجية خرائط المفاهيم علـي تنميـة التفكيـر الناقـد والتحصيل الدراسي لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي.

كما تؤكد دراسة (**سحر عبد الكريم، ١٩٩٨، فاتن رشاد محمد إبـراهيم، ٢٠٠٢**) علي مدي فاعلية استراتيجية خرائط المفاهيم في تحسين مستوي التحصيل الدراسى والقـدرة علي حل المشكلات.

وكذلك وضحت دراسة سـيزمر(**Sizmur,S.&Sborne,J.,1997**) أن خـرائط المفاهيم تقوم بدور مفيد في تحسين التعلم في مادة العلوم لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية الـذين يعانون من صعوبات التعلم.

كما أشارت الدراسة إلى بعض فوائد خرائط المفاهيم وهي :

١- تقوم خرائط المفاهيم بدور مفيد في تحسين التعلم لدي التلاميذ في مادة العلوم ؛ فهي تساعدهم علي فهم ما يتعلمونه.

٢- التحاور والاتصال بين التلاميذ أثناء بناء خرائط المفاهيم له تأثير كبير في المحافظة علي المعاني العلمية وتطورها لديهم.

ثالثاً : الأركان التعليمية :

تعتبر الأركان التعليمية والتنظيم لها هي أحد السبل التعليمية المثلى لخلق بيئة تعليمية صالحة، أجمع عليها العلماء لكونها مصدر ثري وغني بالخبرات المباشرة التي تساهم بشكل رئيسي في تعلم التلاميذ تعلماً ذاتياً قائماً علي الاكتشاف. (**ماجدة محمد صالح، ٢٠٠٠ : ١٢**).

وتعرف الأركان التعليمية بأنها مساحات محددة يتم الفصل بينها بحواجز طبيعية، وتخصص كل مساحة لممارسة نشاط معين، وتزود المعلمة كل ركن بالمواد، والوسائط، والأدوات التي ترتبط بموضوع الركن، وتقوم بعرضها بشكل جميل جذاب يحقق تفاعل التلاميذ معها. (**عاطف عدلى فهمي، ٢٠٠٧ : ١٥**)

وتعتبر الأركان التعليمية بمثابة أداة تربوية لها قيمتها تمكن المعلمات من تحقيق التكامل داخل المنهج، ويحتوي التصميم المتأني للأركان علي عدد متنوع من الكتب والخامات الحقيقية والتي يمكن للتلاميذ تناولها والتي تحقق لهم ما يلي :

١- ترتقي بالتعلم النشط، والتخطيط، وإتخاذ القرار، وحل المشكلات والأصالة، والتفاعل من خلال المجالات المتنوعة للعب والعمل.

٢- تعظم من فرص التفاعل الاجتماعي واللفظي، وتزيد من أشكال اللعب المتنوعة بين الأقران.

٣- تتطلب من التلاميذ أن يقوموا باختيارات حول الكيفية التي يمضون بها وقتهم، وأن يقرروا متي ينتقلوا لنشاط آخر.

٤- تعكس اهتمامات التلاميذ كما تعكس خلفيتهم الثقافية. (**عزة خليل عبد الفتاح، ٢٠٠٦ : ١٧٥**)

وتري سلون **(Sloan, M.W. ,2002)** أن الأركان التعليمية تعد بيئة تعلم حقيقية تدعم التعلم النشط، وأن تنوع الخامات والمواد والأدوات الموجودة في الأركان يسهم في تقديم خبرات تعلم متعددة.

المعايير التي يجب مراعاتها عند تنظيم الأدوات والوسائل والخامات في الأركان التعليمية هي:

١- وضع الأدوات والخامات والأشياء واللعب بطريقة يستطيع المتعلم الوصول إليها، وتكون تحت تصرفه أثناء قيامه بالنشاطات المختلفة بين الأركان.

٢- إعطاء الحرية للتلاميذ في تناول ما يريدونه واستخدامه بطريقتهم الخاصة بهم.

٣- إعطاء التلاميذ الوقت الكافي للتعرف علي ما يوجد في الأركان، ومعالجتها واكتشافها وتجربتها.

٤- توفير المواقف التي تدفع التلميذ للتساؤل، وحب الاستكشاف والمعرفة.

٥- عرض ما ينجزه التلاميذ في أركان الفصل، وتشجيعهم علي إثراء الأركان بأعمالهم وإنتاجهم.

٦- ترتيب الأركان وتنظيمها والاهتمام بإبراز النواحي الجمالية مع الاهتمام بتنسيقها بشكل يثير التلاميذ ويدفعهم للتفاعل معها بشكل فعال وإيجابي.

٧- التغيير في ترتيب الأركان وتغيير موادها من وقت لآخر لجلب انتباه التلاميذ ودفعهم للنشاط والعمل. (**عاطف عدلى فهمي، ٢٠٠٧ : ١٦٣-١٦٤**).

وللمعلمة دور هام في الأركان التعليمية يمكن تلخيصه في النقاط الآتية :-

١- ملاحظة التلاميذ والإنصات لهم في الأركان التعليمية.

٢- تشجيع التلاميذ علي التفاعل والعمل بشكل جماعي تعاوني.

٣- الحرص على أن تكون مستلزمات كل ركن قريبة من التلميذ.

٤- تسجيل الملاحظات الخاصة بتفاعلات التلاميذ مع الأنشطة.

٥- إتاحة الفرصة للتعبير عن ذاتهم، وتنمية قدراتهم علي تحمل المسئولية.

٦- التنقل بين الأركان للمتابعة وللاستماع لتعليقات التلاميذ أو لسؤالهم أو للإجابة علي تساؤلاتهم أو حتي للتعليق علي ما يقومون به من أنشطة.

٧- تنظيم الأركان بالشكل الذي يتيح للتلاميذ ممارسة الأنشطة بحرية دون إزعاج للتلاميذ في الأركان الأخري.

٨- توفر بيئة إيجابية داخل قاعة الدراسة، تساعدها علي تحقيق التفاعل الإيجابي بينها وبين تلاميذها من أجل تحقيق تعلم فعال.

٩- ممارسة دور الميسرة كي تسهل علي التلاميذ سبل الوصول إلى تحقيق الأهداف التعليمية المأمولة. (**هدي محمد قناوي، ١٩٩٣ : ٢١٤، عزة خليل عبد الفتاح، ١٩٩٤:١٢، ماجدة محمود صالح، ٢٠٠٠ : ٢٩**).

أنواع الأركان التعليمية :

تتعدد الأركان التعليمية وتتنوع وفقاً لمحددات، وحاجات التلميذ، وما يتطلبه ظـروف نموه (**ماجدة محمود صالح**، ٢٠٠٠ : ٥١).

فهناك الأركان الثابتة، والأركان غير الثابتة (المتغيرة).

أولاً : الأركان الثابتة :

وتعرف الأركان الثابتة بأنها الأماكن المخصصة لتحقيق أغراض تعليميـة محـددة، وهي بمثابة تعلم ذاتي للتلميذ، كما تعتبر جزءً أساسياً في عملية التعلم. (**بشري أنـور فايـد وآخرون**، ٢٠٠٥ : ٢٩).

وقد أخذت هذه الأركان صفة الثبات، لكونها تظل ثابتة علي مـدار السـنة. (**هـدي محمد قناوي**، ١٩٩٣ : ٢١٥).

وسوف تتناول الباحثة أقسام الأركان الثابتة وهي :

١- ركن اللغة :

أهداف هذا الركن ومحتواه: يحتوي ركن اللغةعلي عدد من القصـص والمجـلات وصـور وحروف، ورق مقوي، اقلام فلوماستر، لاصق مناسب، جهاز تسـجيل، بطاقـات، قصـص مصورة ؛ وذلك لتنمية اللغة لدي المتعلم وتنمية وسائل التعبيـر لديـه،و مهـارات القـراءة والكتابة، وعادة القراءة، كما تساعد المتعلم علي النمو الاجتمـاعي والمعرفـي والمهـارات اللغوية،و تزويد قدرته علي حل المشكلات، واكساب العديد من الخبرات اللغوية، ونمو بعض المفاهيم.. (**عزة خليل عبد الفتاح**، ٢٠٠١ : ٢٤٣-٢٤٥)

٢- ركن الرياضيات :

أهداف ركن الرياضيات ومحتواه : يحتوي علي المجسمات، والأشكال الهندسـية، الـدومينو، مكعبات، البلي، وأغطية الزجاجات، والأعواد، والبطاقات التعليمية، والبازل، وألعاب تعليمية. (**محمد قنديل وآخرون**، ٢٠٠٧ : ٤٤) ؛لينمى المهارات والمفاهيم الأساسية في التصنيف والترتيب المتسلسل، و مهارات حل المشكلات، والمفاهيم الرياضية والعمليات الحسابية. (**عزة عبد الفتاح**، ٢٠٠٦ : ١٧٧، **عاطف عدلى فهمي** ، ٢٠٠٧ : ١٨١)

٣- **ركن العلوم** :(ركن البحث والاستكشاف)

أهداف ركن العلوم ومحتواه : يحتوي علي سبورة خشبية، بعض الطباشير، الأقـلام، كـرة أرضية، ونماذج لبعض الطيور والحيوانات البلاستيك، ونباتات متعددة، وعدسـات مقعـرة، مغناطيس. (**هدي محمد قناوي، ١٩٩٣ : ٢٥٩**) ؛ لتنمية بعض المهارات العلمية الأساسية من أهمها : التعرف علي الأشياء والخامات، والمقارنة بين الأشياء وبعضها والبحـث عـن التشابهات والعلاقات فيما بين الأشياء وبعضها، وملاحظة الأشياء المحيطة بهـم. (**شـيرين عباس هاشم، يسرى عفيفى، ٢٠٠٦ : ٣٤-٣٥**).

وقد وضح(**Janice,J.B.,1994**) دور المعلمة في ركن العلوم وهو كالآتي :

- أهمية إرساء هذا الركن بحيث يمارس التلميذ أنشطته بشكل سهل خلال تفاعله مع هذه الأنشطة.

- الإصغاء باهتمام لتعليقات وأسئلة التلاميذ لتحديد الاتجاه الذي يجب أن تأخذه المعلمة في توجيه اكتشافات التلميذ.

- محاولة جذب التلميذ وتوجيه اهتماماته ولفت نظره للعالم والبيئة التي حوله.

- إثارة التلميذ وتعويده علي استخدام حواسه الخمسة في الاكتشاف.

- مساعدة التلميذ علي الاكتشاف باستخدام الطريقة العلمية.

- مساعدة التلاميذ علي تسجيل النتائج التي توصلوا إليها من خلال ممارساتهم.

٤- **ركن الفن** : " ركن التعبير الفني والإنتاج والابتكار "

أهداف ركن الفن ومحتواه : يحتوي علي أقلام التلوين، الصلصال، الصمغ، فرش للتلـوين، بالتات لألوان الماء، مقصات صغيرة ذات مقبض بلاسـتيك، ورق قـص ولصـق، أقـلام فلوماستر، ورق كانسون. (**عزة خليل عبد الفتاح، ١٩٩٤ : ٢٢ -٢٣**) فالتلميذ في هـذا الركن يمارس جميع الفنون من خلال تعبيره عنها وانتاجه لها ؛ لينمى لديه صورة إيجابية عن ذاته،و شعوره بالراحة النفسية، وإحساسه بقدرته علي الإنجاز، فتزيد ثقته بنفسـه وبقدراتـه وإمكاناته عند رؤية نتيجة عمله وعرضه علي الآخرين. (**شيخةأحمد عبـد الله الجنيـدي، ٢٠٠٦ : ٥٩**)

ثانياً : الأركان الغير ثابتة :

تتضمن الأركان الغير ثابتة ركن حاسب نفسك، والركن الحر، وركن تنمية التفكير التكنولوجي، والركن الطائر.

١- ركن حاسب نفسك :

أهداف الركن ومحتواه : يحتوي علي قصص، وكتب، وورق ملون وأبيض، وأقلام، وكروت عليها تعليمات يقوم بها التلميذ ؛ لتنمى لديه القيم الروحية والإنسانية والدينية،ومشاعر الانتماء للوطن والولاء له وأحترامه، واكتساب مفاهيم المشاركة والعمل الجماعي.

٢- الركن الطائر :

أهداف الركن ومحتواه: يحتوي علي الصحف، والمجلات، وصور عن مظاهر التلوث المختلفة، كتيبات عن موضوعات مختلفة مثل التدخين، غيرها ؛ ليزيد دافعية المتعلم للبحث والاكتشاف، والقدرة علي مناقشة الأحداث المعاصرة التي يسمع التلاميذ عنها، وجمع بيانات ومعلومات من مصادر تعلم متعددة.

٣- الركن الحر :

أهداف الركن ومحتواه : يمكن الاستعانة بالأركان المختلفة ثابتة أو غير ثابتة؛ لإثراء هذا الركن بالمواد التعليمية المختلفة لممارسة الأنشطة الخاصة بهذا الركن؛ ليزيل الصعوبات في المناهج والمواد المختلفة،وإعطاء التلميذ الغائب فرصة لتعويض ما فاته كي يستطيع اللحاق بزملائه، و تضييق الفجوة بين المتقدمين وغيرهم في التحصيل الدراسي داخل الفصل،وتوفير فرصة للمراجعة النهائية الهادفة، والتركيز علي مهارات التعلم الذاتي لدي المتعلم. (**بشري أنور فايد وآخرون، ٢٠٠٥: ٥٤-٥٨**).

٤- ركن تنمية التفكير التكنولوجي :

يهتم هذا الركن بتنمية التفكير الابتكاري كأسلوب في حل المشكلات،و يساعد التلميذ في توليد معلومات جديدة، وينمى التآزر البصري الحركي لليدين، و يوفر بيئة تعليمية تفاعلية للتلاميذ من خلال البرمجيات التفاعلية المناسبة لقدرات التلاميذ، كما ينمىمفاهيم التلميذ حول الأشياء والكائنات الموجودة في البيئة، وإدراك العلاقات بينها، وإدراك الأشياء، والحجوم، والعلاقات المكانية، وعلاقات التضاد، وعمليات التصنيف.(**عاطف عدلى فهمي، ٢٠٠٧ : ١٦١**).

للأركان التعليمية فوائد عديدة منها :-

- تقدم الأركان التعليمية انشطة تدعم النمو الابتكاري.
- تضع اهتمامات التلميذ في مقدمة الأولويات.
- تنمي مهارة ضبط النفس، وتشجع التلاميذ علي النشاط والحركة، كما تشجعهم علي التفاعل مع الآخرين ومع الأشياء المحيطة بهم.
- تتيح للتلميذ التفاعل واكتساب المفاهيم والمهارات والاتجاهات والخبرات.
- تزيد الدافعية عند التلاميذ من خلال مواد بصرية ممتعة وجذابة للتلاميذ.
- الأركان التعليمية تشجع التلاميذ علي الاعتماد علي النفس، والعمل بالسرعة الذاتية.
- إعطاء الحرية في التعلم، وإشباع حب الاستطلاع.
- العمل داخل الأركان التعليمية يشجع التلاميذ علي التعبير والإبداع والابتكار والإحساس بقيمة الذات.
- تراعي الفروق الفردية بين التلاميذ.
- تساعد الأركان التعليمية بطيء التعلم من التلاميذ في التغلب علي الشعور بالفشل.

(ماجدة محمود صالح، ٢٠٠٠ : ٦٣، السيد عبد القادرشريف، ٢٠٠٥ : ٢٩٢، شيخةأحمد عبدالله الجنيدي، ٢٠٠٦: ٥٥، محمد متولى قنديل،رمضان مسعد بدوى، ٢٠٠٧ : ٥٨).**

تعقيب عام علي الاركان التعليمية :

يتضح من عرض الباحثة السابق للأركان التعليمية ؛ أنها هامة وضرورية لبيئة التعلم النشط، وذلك لعدة أسباب :

١- التلميذ محور العملية التعليمية في الأركان التعليمية.

٢- المعلمة دورها مرشد وميسر وموجه لعملية التعلم.

٣- إن تعلم التلاميذ من خلال الأركان يقدم بيئة تعلم حقيقية تدعم التعلم النشط.

٤- تهتم الأركان التعليمية بالنمو المتكامل للتلميذ مع مراعاة الفروق الفردية لدي التلاميذ بتقديم خبرات متنوعة.

٥- يشارك التلميذ في أداء تكليفات متنوعة داخل الأركان المختلفة وينجزها بكفاءة ثم يضيفها إلى رصيد أعماله بملف الإنجاز الخاص به.

٦- يسهم ركن العلوم في اكساب التلميذ التعلم ذا المعني من خلال التجريب والاستكشاف والممارسة.

٧- الأركان التعليمية تنمي الجانب الاستكشافي وذلك من خلال ركن الرياضيات والعلوم، وتنمية الجانب الفني من خلال ركن الفن، وتنمية الجانب القصصي والثروة اللغوية من خلال ركن اللغة، وتنمية القيم الروحية والدينية والإنسانية من خلال ركن القيم والأخلاق، واكساب معلومات من مصادر تعلم متعددة من خلال الركن الطائر، وتنمية التفكير الابتكاري من خلال ركن التفكير التكنولوجي.

رابعاً : المصادر التعليمية :

يتطلب التعلم النشط تنوع مصادر التعلم، بحيث لا يكون الاعتماد علي المعلم فقط، أو الاكتفاء بالكتاب المدرسي كمصدر وحيد للتعلم، بل يكون هناك مصادر أخري يمكن الأعتماد عليها.

ويعرف (**كمال زيتون، ٢٠٠٣، ٣٤٣**) المصادر التعليمية بأنها مجموعة مواقف وأجهزة وأدوات ومواد يستخدمها المعلم ضمن إجراءات التدريس لتحسين عملية التعليم والتعلم.

وقد تدرج المربون في تسمية المصادر التعليمية فكان لها أسماء متعددة منها : وسائل الإيضاح، الوسائل السمعية، الوسائل البصرية، الوسائل السمعية والبصرية، الوسائل المعينة، الوسائل التعليمية، الوسائط التعليمية وأحدث تسمية لها تكنولوجيا التعليم.

للمصادر التعليمية أنواع عديدة يمكن تلخيصها في التقسيمات الآتية :-

١- من حيث استعمالاتها تصنف إلى :

أ- **مصادر تعلم فردي :** تستخدم بواسطة فرد واحد في وقت واحد، مثل : الكمبيوتر، أجهزة العرض الصغيرة.

ب- **مصادر تعلم جماعي :** تستخدم لتعليم مجموعة من الدراسين في مكان ما في وقت واحد مثل : معامل اللغات، الأفلام المتحركة والثابتة، الرسوم والخرائط.

جـ- مصادر تعلم جماهيري : تستخدم لأعداد كبيرة في أماكن مختلفة ومتباعدة في وقت واحد الإذاعة والتليفزيون.

٢- مصادر التعلم حسب اعتمادها علي الحواس :

أ- وسائل سمعية : تعتمد أساساً علي حاسة السمع في إدراك مادتها مثل : المسجل، التليفون، التسجيلات السمعية.

ب- وسائل بصرية : وهي التي تعتمد علي حاسة البصر في إدراك مادتها العلمية مثل : اللوحات التعليمية، النماذج، الصور المتحركة، الأفلام الصامتة.

جـ- وسائل سمعية بصرية : تعتمد أساساً علي حاستي السمع والبصر في إدراك مادتها العلمية مثل : التليفزيون، الفيديو، الأفلام السينمائية الناطقة.

د- وسائل جامعة : تعتمد علي حواس أخري بجانب السمع والبصر في إدراك مادتها، وتكون غالباً مركبة مثل : الرحلات التعليمية، المسارح، الحقائب التعليمية.

٣- مصادر للتعلم حسب البيئة :

تتنوع مصادر التعلم حسب البيئة، فالتلميذ في السنوات الأولي من المرحلة الابتدائية يرتبط بالبيت ثم المدرسة ثم تتسع بيئته كلما كبر لتشمل البيئة المحلية ثم البيئة الخارجية.

٤- تتنوع المصادر من حيث طبيعتها إلى :

أ- مصادر مكانية : مثل : الزيارات الميدانية، الرحلات، المعارض، المتاحف، والمكتبات.

ب- مصادر تكنولوجية : مثل : أجهزة التسجيل، الأفلام السينمائية، الحقائب التعليمية، أجهزة الكمبيوتر، أجهزة التليفزيون والفيديو.

جـ- مصادر منتجة يدوياً : مثل : سبورات، مطبوعات، مجسمات، نماذج طبيعية، استخدام العرائس، بطاقات، رسوم وصور.

د- مصادر تعتمد علي أنشطة الطلاب : مثل : المسابقات، المناظرات، مسرحة المناهج، الأغاني، عمل الأبحاث، التمثيل. (**كوثر كوجك وآخرون، ٢٠٠٥ : ٣٤-٣٥، لبني عبد الرحيم أمين وآخرون، ٢٠٠٥ : ٦-٧، أحمد إبراهيم قنديل، ٢٠٠٦ : ٢٢-٢٣، محمد متولى قنديل، رمضان مسعد بدوى، ٢٠٠٧ : ٢٤**)*.

أهمية المصادر التعليمية في عملية التعليم والتعلم :

تساعد الوسائل التعليمية في تسهيل وتحسين عملية التعليم والتعلم ورفع كفاءتها ويرجع ذلك للأسباب الآتية : (**محمد محمود الحيلة، ٢٠٠١ : ٤٧٩**).

١- تنمي في المتعلم حب الاستطلاع، وترغب في التعلم.

٢- تقوي العلاقة بين المتعلم والمعلم، وبين المتعلمين أنفسهم.

٣- تعالج اللفظية والتجريد، وتزيد ثروة الطلبة وحصيلتهم من الألفاظ.

٤- تشجع المتعلم علي المشاركة، والتفاعل مع المواقف الصفية المختلفة، وخصوصاً إذا كانت الوسيلة من النوع المسلي.

٥- تثير اهتمام المتعلم وتشوقه إلى التعلم، مما يزيد من دافعيته وقيامه بنشاطات تعليمية لحل المشكلات.

٦- تجعل الخبرات التعليمة أكثر فاعلية، وأبقي أثراً، وأقل احتمالاً للنسيان.

٧- تتيح فرصاً للتنويع والتجديد المرغوب فيه، وبالتالى تسهم في علاج مشكلة الفروق الفردية.

٨- أن التعلم بالوسائل التعليمية يوفر من الوقت، والجهد علي المتعلم.

٩- تساعد المعلم في إثارة الدافعية لدي الطلبة، وتوسع مجال الخبرات التي يمر بها المتعلم.

معايير اختيار المصادر التعليمية في عملية التدريس :

لنجاح هذه المصادر في تأدية دورها في عملية التدريس لابد لها من أن تختار حسب معايير محددة يمكن تلخيصها في النقاط الآتية :-

١- ارتباط الوسيلة التعليمية بالأهداف العامة والسلوكية.

٢- ينبغي أن تراعي الوسائل التعليمية الفروق الفردية بين المتعلمين.

٣- أن يتوافر في الوسيلة عوامل السلامة والأمان.

٤- أن تكون الوسيلة غير مكلفة.

٥- يجب أن تشكل جزءاً أساسياً من المادة المرجعية للدرس.

٦- ينبغي أن يختار المعلم الوسيلة الموجودة في المدرسة أو التي يمكن إنتاجها أو استعارتها من مدرسة أخري.

٧- ينبغي أن تتوافر في الوسيلة الوضوح، والتشويق، والدقة، والحداثة لكي تكون أكثر كفاءة وبالتالى يميل المعلم إلى اختيارها.

٨- أن تعزز أسلوب التدريس وتدعيم الموقف التعليمي بالعإلىة والنشاط. (**أحمدإبراهيم قنديل، ٢٠٠٦ : ١٨-١٩، عاطف عدلى فهمي، ٢٠٠٧ : ١٨٩**).

ويتضح من العرض السابق ؛ أن المصادر التعليمية لم يعد ينظر إليها علي أنها أدوات للتدريس يمكن استخدامها في بعض الأوقات، والإستغناء عنها في أوقاتاً أخري، فالنظرة الحديثة للمصادر التعليمية تقوم علي أساس تكامل جميع جوانب عملية التعليم والتعلم، وتعتبر مصادر التعليم أحد عناصر منظومة التعليم والتعلم.

خامساً : التقويم في ضوء التعلم النشط :

تعريف التقويم Evaluation :

يعرف التقويم بأنه عملية منهجية تقوم علي أسس علمية، تستهدف إصدار الحكم علي الطالب في مجالات تربوية متعددة من حيث مدي تمثله للمعرفة وتنفيذ النشاطات العلمية، وممارسة العمليات العقلية أثناء تعلمه، وتمثله للقيم والاتجاهات والميول العلمية، وتتطلب عملية التقويم معالجة عناصر الضعف لتحسين التعليم ورفع نوعيته، وتعزيز عناصر القوة وإقرارها ومكافأتها.(**عايش زيتون، ٢٠٠٤ : ٣٤١**).

للتقويم الفعال مواصفات عديدة يمكن توضيحها في النقاط الآتية :-

(١) **التناسق مع الأهداف** : من الضروري أن تسير عملية التقويم مع مفهوم المنهج وفلسفته وأهدافه.

(٢) **الشمول** : حيث يتناول التقويم كل الجوانب المراد تقييمها وعدم إغفال أي هدف، وأي نقطة ؛ فعملية التقويم لا تقتصر علي جانب التحصيل الدراسي فقط بل تتعداه إلى قدرات واستعدادات التلاميذ، ونموهم الشخصي والاجتماعي، والميول والاتجاهات والقيم.

(٣) **التعاون** : التقويم عملية تعاونية يشترك فيها كل القائمين علي العملية التعليمية، وقد يشارك المدرس والموجه وغير ذلك من المسئولين في هذه العملية.

(٤) **صلاحية الأدوات :** يتوقف التقويم علي أدوات التقويم، وأن تقيس ما يقصد، وأن تقيس كل ناحية علي حدة حتي يسهل تشخيص جميع النواحي وتفسيرها بعد ذلك، وأن تغطي كل ما يراد قياسه.

(٥) **الاستمرارية :** ينبغي أن يسير التقويم جنباً إلى جنب مع التعليم من بدايته إلى نهايته، حتي يمكن تحديد نواحي الضعف ونواحي القوة في الجوانب المراد تقويمها، وبالتالى يكون هناك متسع من الوقت للعمل علي تلافي نواحي الضعف والتغلب علي الصعوبات. (**مصطفي باهي، فاتن النمر، ٢٠٠٤ : ٦-٨**).

طرق التقويم وأساليبه :

تختلف طرق التقويم وأساليبه تبعاً للهدف من عملية التقويم ذاتها، وتبعاً لطبيعة الأهداف المراد التحقق من بلوغ التلميذ لها، وعلي ذلك يمكن تقسيم طرق التقويم إلى :

(١) **التقويم بالملاحظة Observation :**

ويتم في صورة وضع المتعلمين أمام خبرة أو مهارات تعليمية يتطلب الأمر ملاحظة هؤلاء المتعلمين حول كيفية ممارستهم لها عملياً، ليتم الكشف عن مدي مطابقة ما تعلموه وما يجب أن يمارسوه علي الواقع، وما يمكن أن يفكروا فيه للتغلب علي أي معيق يصادفهم أثناء تأديتهم هذه المهارة. (**سالم راشد القمزي، ٢٠٠٤ : ١١٨**). ولجعل الملاحظة أكثر فاعلية، فإنه يجب علي المعلم التخطيط لما ينبغي ملاحظته، وربط الملاحظات بعملية التدريس، وتسجيل الملاحظة بعد حدوثها مباشرة، وعدم تفسير السلوك الملاحظ إلا بعد انتهائه. (**راتب قاسم عاشور، ٢٠٠٤ : ٢٠٤**).

(٢) **طرق التقويم الشفهية :**

تعد الامتحانات الشفوية من أقدم الوسائل التي استخدمت لتقويم التحصيل، ومازالت حتي الآن، وتعبتر وسيلة هامة بالنسبة لبعض الأهداف التربوية، فهي تقيس قدرة التلميذ علي التعبير عن نفسه لفظياً وشفوياً، ولذلك فإن هذه الامتحانات مناسبة في مجال الدراسة اللغوية لقياس قدرة التلاميذ علي النطق والتعبير.

ويقصد بالامتحانات الشفوية أسئلة غير مكتوبة تعطي للمتعلمين، ويطلب منهم الإجابة عنها دون كتابة، والغرض منها معرفة مدي فهم المتعلم للمادة الدراسية، ومدي قدرته علي التعبير عن نفسه. (**ممدوح عبد المنعم الكناني، عيسى جابر،١٩٩٥ : ٢٢١**).

(٣) الاختبارات :

هي من أقدم وأكثر طرق التقويم شيوعاً في مدارسنا (**محمد السيد علــي، ٢٠٠٥ : ٣٥٣**). وتعتبر الاختبارات أسلوباً فعالاً لمساعدة المتعلم علي تقدير ما يحــرزه مــن تقــدم، ولاتزداد قدرة الطالب علي الحكم علي نفسه، إذا كان المدرس يقوم وحده بإصــدار أحكامــه عليه، علي أساس الأعمال التحريرية والمناقشة اليومية التي يقوم بها، فالاختبــار أداه غيــر متحيزة، وخاصة إذا قدرت درجات الطالب موضوعياً، وإن زيادة الدرجة التي يحصل عليها المتعلم من يوم إلي يوم تزيده فهماً لأدائه، وكل هذه المميزات تجعل الاختبار عاملاً مســاعداً علي التعلم. (**فكري حسن ريان، ١٩٩٩ : ٣٨١**).

ومن أنواع الاختبارات :

أ- اختبار المقال Essay tests :

هي اختبارات تتطلب من المتعلم أن يكتب إجابته بكلماته وأسلوبه الخاص، ولذا فإن القدرة علي الكتابة والتعبير تؤثر علي الدرجة التي يحصل عليها الطالــب، كمــا أن تقــدير الدرجة يتأثر بعوامل ذاتية للمصحح بالإضافة إلي ثبات المصحح نفسه علي إعطاء الدرجــة عند اختلاف وقت التصحيح للورقة ذاتها، وقد أصبح واضحاً أن الدرجات تختلف بــاختلاف المصححين عند تقديرهم الورقة، وهذا يقلل درجة ثبات هذا النوع من الاختبارات (**فريد كامل أبو زينة، ١٩٩٨ : ١٥٢**).

ب- الاختبارات الموضوعية objective tests :

هي اختبارات تتألف من عدد من المفردات تكون الإجابة عنها موضوعية ومحددة، بمعني أن لكل منها إجابة واحدة صحيحة، وعلي المتعلم أن يتذكرها أو يتعرف عليها من بين عدة إجابات محتملة، أو أن يجيب عليها بصح أو خطأ، أو أن تكون الإجابة عليها بالمزاوجة بين عدد من الحلول. (**علي ماهر خطاب، ٢٠٠١: ٢٦٥**).

(٤) المقابلة الشخصية interview :

تعد من أهم طرق وأساليب التقويم التربوي والنفسي ؛ فهي مــن أكثــر الوســائل الفعالة في الحصول علي البيانات والمعلومات، وأحياناً انطباعات أو آراء حــول موضــوع محدد. فالمعلم يجري العديد من المقابلات غير الرســمية مــع طلابــه ليعــرف مشــكلاتهم وطموحاتهم، ويمكن استخدام المقابلات الشخصية كأداة قياس لجمع بيانات يستند إليها في تقويم

الأفراد، وتقويم الأداء المدرسي، وتتميز المقابلـة الشخصـية بالمرونـة. (**صـلاح الـدين محمودعلام، ٢٠٠٣ :٢١٢-٢١٣**).

(٥) التقويم بالبورتفوليو Portfolio :

من أحدث الاتجاهات التربوية في تقويم التلاميذ، وهو ما يعرف بملف الإنجاز الذي يعني الطريقة لحفظ أعمال الطالب وإنجازاته علي شكل تراكمي يبين نمو الطالـب وتطـور قدراته ومهاراته واتجاهاته، ويجب أن يشارك المعلم الطالب في عملية اختيار المـواد التـي ستحفظ في ملف الإنجاز.

إن عملية تقويم ملف الإنجاز ليست عملية تقويم لمواد مجمعة فقط لكنهـا عمليـة منظمة يمكن أن تحقق أهدافاً تربوية متعددة، منها :

١- مشاركة الطالب في عملية التقويم.

٢- وقوف المعلم علي أساليب تدريسه وإجراءاته التي أتخذها لتحقيق الأهداف وأثرهـا علي إنجازات الطالب. (**زيد الهويدي، ٢٠٠٥ : ٣٧٩**).

٣- البورتفوليو ليس أداة تقويم فحسب بل يستخدمها المعلمين لتساعد التلاميـذ علـي أن يتأملوا تعلمهم (**جابر عبد الحميد جابر، ١٩٩٩ : ١٦٨**).

فملف الإنجاز ليس مجرد تجميع للأعمال التي يري الطالب أنها يمكن أن ترضـي المعلم فقط،، لكنها تجميع هادف ومنظم يكون بمثابة نافذة علي أداء الطالب ومهاراته وتقدمـه وتحصيله الشامل في مجال دراسي معين.(**صلاح الدين محمود علام، ٢٠٠٤ : ١٨٢**).

وسوف تعرض الباحثة العناصر الرئيسية لملف الإنجاز وهي كالآتي :

١- صفحة الغلاف :

وتشتمل علي البيانات الآتية : اسم الإدارة، اسم المدرسة، اسم التلميـذ، الصـف، الفصل، اسم معلم الفصل مع وضع صورة شخصية علي الغلاف الخارجي.

٢- تعريف بملف إنجاز التلميذ :

وتوضع هذه الصفحة بعد صفحة الغلاف، ويعرف فيها التلميذ نفسـه واهتماماتـه ويكتب فيها عبارة أنا اسمي............... وفي الصف..........، أحب.............

أرجو أن تعجبكم الأعمال التي يتضمنها ملفي.

٣- فهرس الملف :

يسجل التلميذ بطريقة منتظمة مكونات ملفه بنفسه ويرتبطها بما يتناسب مع المحاور الرئيسية التي تتضمن الآتي : صفحة الغلاف، تعريف التلميذ بنفسه، التكليفات الإجبارية، التكليفات الاختيارية، نتائج الاختبارات، أفضل الأعمال التي أداها التلميذ.

٤- قائمة بالتكليفات الاجبارية :

يتفق عليها كل من المعلم والمعلم الأول أو المشرف علي المادة لكل صف في بداية العام الدراسي.

٥- قائمة بالتكليفات الاختيارية :

يقترح المعلم مجموعة من التكليفات يمكن للتلاميذ الاختيار من بينها وفق ميولهم، واهتماماتهم، وقدراتهم.

٦- نتائج الاختبارات :

تشمل نتائج الاختبارات التحريرية، والشفهية

٧- نتائج ملاحظة أداء التلاميذ :

يسجلها المعلم لتبين أداء التلاميذ في اللغة العربية والرياضيات واللغة الانجليزية والتربية الدينية والكمبيوتر والرسم والنشاط العلمي والنشاط العملي والمكتبة والموسيقي والألعاب.

٨- نتائج ملاحظة تطوير الجوانب الوجدانية لدي التلاميذ :

يسجل المعلم في تقرير مختصر أهم ملاحظاته عن سلوك التليمذ التي تكشف عن اتجاهاته وقيمه.

٩- أفضل الأعمال التحريرية :

تشمل أفضل الأعمال التحريرية للتلميذ كل شهر مثل :

أ- الإملاء والخط والتعبير.

ب ـ تلخيص بعض الدروس المقررة.

جـ- عينة من إجابات التلميذ علي بعض مسائل الرياضيات والأسئلة والتكليفات في مختلف المواد الدراسية.

د- كراسات التلميذ (كراسات المهام).

هـ- التكليفات المنزلية.

١٠- مكونات اختيارية :

تتضمن مجموعة متنوعة من الأنشطة المرتبطة بالمادة التي تحقق أهداف المنهج يختارها التلميذ مثل : بعض الرسومات التي قام برسمها، أسماء وعناوين لبعض القصص التي قرأها، بعض العلميات الحسابية والأشكال.

١١- تعليقات التلميذ :

يسجل التلميذ تعليقاته علي بعض أعماله في حالة الأعمال الاختيارية.

٦- من يقوم بتقويم أداء المتعلم :

عند ملاحظة عملية التقويم داخل الفصل الدراسي التقليدي نجد نوعاً واحداً مسيطراً، وهو تقويم المعلم للتلميذ وهذا قد يؤدي إلى سلبية المتعلم ولا يؤدي إلى النتائج التي نسعي إليها من خلال التعلم النشط. (**علية حامد أحمد إبراهيم وآخرون، ٢٠٠٥ : ٧٨**).

وفيما يلي بعض أساليب التقويم التي يؤدي اتباعها إلى الحيوية والنشاط والإيجابية والمشاركة من قبل المتعلم ومنها :

أ- التقويم الذاتي Self Assessment :

هو أسلوب يدفع المتعلم إلى تحديد مستوي فهمه واختبار طاقاته الفكرية والإبداعية (**سالم راشد القمزي، ٢٠٠٤ : ١١٩**). ويتضمن انعكاسات الطلبة أو تأملاتهم الذاتية في أعمالهم، وينبغي علي الطالب أن يجري مراجعات ذاتية داخلية، أي يفكر دائماً فيما يقوم به من أعمال ومهام، ويدون مراجعاته وملاحظاته تحريرياً، لكي يطلع عليها معلموه وأقرانه، وهذا يزود المعلم ببنك معلومات يساعد في كتابة تقارير ثرية عن الطلبة، فالتقويم الذاتي يستخدم في زيادة دافعية الطالب وثقته بنفسه، وإحساسه بامتلاك مقدرات تعلمه دون تدخل خارجي، ويقتصر دور المعلم في التقويم الذاتي علي إبداء تعليقات تعزز عمل الطالب، فيكون المعلم ميسراً لتعلم طلبته وموجهاً لهم في استخدامهم أسلوب التقويم الذاتي بطريقة هادفة.

(صلاح الدين محمود علام، ٢٠٠٤ : ٢١١)

ب- **التقويم الجماعي :**

وذلك لمعرفة مدي ما وصلت إليه من تقدم نحو الأهداف الموضوعية، وعادة يتم التقويم الجماعي لأعمال الجماعة نفسها بتوجيه من المدرس وتحت إشرافه فيناقشهم فيما قاموا به من نشاط، وما حققوه، وما لم يحققوه والصعوبات وكيف تغلبوا عليها، ولا يمكن للجماعة أن تكون فكرة تامة عن نفسها إلا بمقارنتها بجماعة أخري وهذا النوع من التقويم يؤدي إلى تعاون تلاميذ المجموعة الواحدة، ونشر روح الحب والإخاء والصداقة بينهم. (**مصطفي باهي، فاتن النمر**، ٢٠٠٤ :١١).

ج- **تقويم الأقران Peers Assessment :**

يتضمن تقويم الأقران قيام كل طالب بتقويم أعمال أقرانه. ويري فلاشيكوف أن تقويم الأقران يمكن الإفادة منه في عملية التعلم ؛ فهو يشجع الطلبة علي التفكير، ويزيد ثقتهم بأنفسهم ويحثهم علي تحمل مسئولية تعلمهم، وكذلك يساعدهم في تعرف خصائص الأعمال الجيدة التي يقومون بتقويمها، وفهم المادة الدراسية فهماً أفضل. (**صلاح الدين محمود علام**، ٢٠٠٤ : ٢١٢).

يتضح مما سبق، أن أساليب التقويم مهمة وضرورية في التعلم النشط ويرجع ذلك للأسباب الآتية :

١- تنمي لدي الطالب حب المسئولية الشخصية، والانعكاسات أو التأملات الذاتية نحو تعلمه.

٢- تتيح للطالب مراقبة ومتابعة أدائه بنفسه.

٣- تعزز مشاركته الفاعلة مع معلميه وأقرانه.

٤- التقويم الذاتي يزيد من دافعية الطالب وثقته بنفسه.

٥- التقويم الجماعي ينشر روح الحب والإخاء والصداقة بين الجماعات بعضها وبعض.

٦ ـ تقويم الأقران يشجع الطلبة علي التفكير، ويزيد ثقتهم بأنفسهم، ويحثهم علي تحمل مسئولية تعلمهم، وفهم المادة الدراسية فهماً أفضل.

جدول رقم (٧) يوضح فقرات التعلم النشط ليوم دراسي كامل للصف الثالث الابتدائى

العمل	الزمن	المدة
طابور الصباح (ويشتمل علي تمرينات رياضية – الإذاعة المدرسية – تحية العلم).	٤٥ : ٧ إلى ١٥ : ٨	٣٠ دقيقة
التهيئة (حل المشكلات)	١٥ : ٨ إلى ٢٥ : ٨	١٠ دقائق
التخطيط (التخطيط للأركان والتدوين في الكراسات)	٢٥ : ٨ إلى ٣٥ : ٨	١٠ دقائق
الأركان (الذهاب إلى الأركان لتنفيذ ما اختاره)	٣٥ : ٨ إلى ٤٥ : ٨	١٠ دقيقة
العرض والتقييم (عرض ما أنجزه من الأركان)	٤٥ : ٨ إلى ١٥ : ٩	٣٠ دقيقة
الراحة (نشاط حركي)	١٥ :٩ إلى ٣٠ :٩	١٥ دقيقة
فقرة (نشاط موجه أول) رياضيات	٣٠ : ٩ إلى ٣٠ :١٠	٦٠ دقيقة
راحة (جدد نشاطك)	٣٠ :١٠ إلى ٣٥ : ١٠	٥ دقائق
فقرة (نشاط موجه ثاني) لغة عربية + خط	٣٥ : ١٠ إلى ٤٠ : ١١	٦٠ دقيقة
راحة (جدد نشاطك)	٤٠ : ١١ إلى ٤٥ :١١	٥ دقائق
(نشاط موجه ثالث دين أو E)	٤٥ : ١١ إلى ١٥ : ١٢	٣٠ دقيقة
راحة (جدد نشاطك)	١٥ : ١٢ إلى ٢٠ : ١٢	٥ دقائق
(نشاط موجه رابع أنشطه – مكتبة)	٢٠ : ١٢ إلى ٥٥ : ١٢	٣٥ دقيقة
راحة (جدد نشاطك)	٥٥ : ١٢ إلى ٠٠ : ١	٥ دقائق
(نشاط موجه خامس حاسب)	٠٠ :١ إلى ٣٥ :١	٣٥ دقيقة
راحة (جديد نشاطك)	٣٥ :١ إلى ٤٠: ١	٥ دقائق
نشاط حركي + نظافة الفصل + لقاء الميسرات لتحضير إليوم التالى (من وسائل – وتحضير الدرس الجديد)	٤٠ : ١ إلى ٢٥ :٢	٤٥ دقيقة

ثانياً:التفكير الابتكاري

تعد الابتكارية **Creativity** من المفاهيم السيكولوجية التي نالت مزيد من اهتمام علماء النفس والتربية في الآونة الأخيرة، غير أن هناك تبايناً ملحوظاً في تحديد وتعريف مفهوم الابتكار نظراً لتعدد وجهات النظر حوله. (**صلاح الدين محمودعلام، ٢٠٠٦ : ٤٥٣**).

وقد طرح ثورنديك إنه بالإمكان حصر التعريفات المختلفة التي قدمها الباحثون لمفهوم الابتكار في أربع فئات هي كالآتي :

أ- تعريفات للابتكار ترتكز علي أساس الناتج الابتكاري Creative product:

فقد عرف سيد خير الله (١٩٨١) الابتكار بأنه قدرة المتعلم علي الإنتاج إنتاجاً يتميز بأكبر قدر من الطلاقة الفكرية، والمرونة التقائية، والأصالة، وبالتداعيات البعيدة ؛ وذلك كإستجابة لمشكلة أو موقف مثير.(**محمد هاشم ريان، ٢٠٠٣ : ٢٨٧**).

كما يري عبد السلام عبد الغفار (١٩٩٧)، أن الناتج الابتكاري محصلة للعديد من المتغيرات، التي يمكن إجمالها في خمس مجموعات :

المجموعة الأولي : وهي عوامل بعضها معرفي، وبعضها غير معرفي، وبدونها يصعب تقديم ناتج التفكير المحدد، ويمكن إجمال بعض هذه العوامل تحت مفهوم الذكاء.

المجموعة الثانية : وهي عوامل تؤدي إلى الناتج الابتكاري، وتتضمن عوامل عقلية مثل : الحساسية للمشكلات، عوامل الطلاقة، والمرونة، والأصالة، وعوامل نفسية، أو انفعالية مثل الثقة بالنفس، والاعتماد علي النفس وغيرها.

المجموعة الثالثة :وهي عوامل مرتبطة بالناتج الابتكاري، وتضم عوامل عقلية وسمات انفعالية.

المجموعة الرابعة : وهي العوامل الدافعية التي تدفع إلى الابتكار، والاكتشاف، والتفكير في الجديد.

المجموعة الخامسة : وهي مجموعة العوامل البيئية، وما تشمله من الاتجاهات الوالدية وأساليب التنشئة، وظروف العمل، والعوامل الثقافية بصفة عامة. (**أحمد النجدي وآخرون، ٢٠٠٥ :٣٠٠ -٣٠١**).

كما يعرف الابتكار بأنه القدرة علي إنتاج شئ جديداً أو إيجاد علاقات جديدة لأشياء معروفة من قبل، علي أن يكون هذا الشيء أو تلك العلاقات لها غرض معين ومفيد ويسد الحاجة لدي الفرد أو لدي مجموعة من الناس، أي إنه استعداد الفرد لإنتاج عدة أفكار جديدة من مجموع الابتكار الكامن ومن الإنتاج الابتكاري لديه.(**فوزيةمحمود النجاحي، ٢٠٠٥ : ١٧٩**)

ويري روجرز **Rogers** الابتكار بأنه ظهور ناتج جديد نابع من التفاعل بين الفرد وما يكتسبه من خبرات. (**مجدي عزيز إبراهيم، ٢٠٠٥: ٥٠**).

كما تري إيلين يرس (١٩٦٠) أن الابتكار هو قدرة الفرد علي تجنب الروتين العادي والطرق التقليدية في التفكير مع إنتاج أصيل وجديد وغير شائع يمكن تنفيذه أو تحقيقه. (**سعد الدين خليل عبد الله، ٢٠٠٦ : ١٩**).

ويتضح مما سبق ؛ اتفاق كل من إيلين يرس (١٩٦٠)، سيد خير الله (١٩٨١)، روجرز علي أن الابتكار هو القدرة علي إنتاج شئ جديد أو إيجاد علاقات جديدة أو طرائق غير مألوفة لحل مشكلة قائمة بدلالة مجموعة من القدرات التي تشمل الطلاقة والمرونة والأصالة والحساسية للمشكلات.

ب- تعريفات ترتكز علي أساس العملية الابتكارية Creative process:

يري أصحاب هذا الاتجاه أن الناتج الابتكاري ليس هو المهم في التفكير الابتكاري، وإنما الأكثر أهمية هو الابتكار نفسه، فعملية الابتكار وحل المشكلة والتدريب عليها هي الأبقي أثراً، والأضمن أنتقالاً لمواقف جديدة. (**أحمد النجدي وآخرون، ٢٠٠٥ : ٣٠٢**).

ويعتبر جراهام والاس **Gwallas , 1926** أقدم من عرف الابتكار كعملية، حيث حدد أربع مراحل متتالية تمر بها هذه العملية وهي :

١- **مرحلة الإعداد أو التحضير Preparation** : وتتضمن جمع المعلومات المرتبطة بالمشكلة كما تتضمن تحديد المشكلة وفهم عناصرها.

٢- **مرحلة الاحتضان والكمون Incubation** : وفي هذه المرحلة يكون الشخص خاملاً، ولا يظهر أي نشاط فكري يذكر، وفيها يستوعب العقل كل المعلومات التي لها علاقة بالمشكلة، ويتخلص من الأفكار والمعلومات التي ليس لها علاقة.

٣- **مرحلة الإلهام والإشراق lliumination** : وهي المرحلة التي تتولد فيها الأفكار الجديدة التي تقود إلى حل المشكلة، وعادة تأتي الأفكار إلى الفرد بشكل متتابع ومستمر.

٤- **مرحلة التحقق Verification** : وهي المرحلة التي يتم فيها تجريب واختيار الفكرة الجديدة التي توصل إليها المبتكر. (**محمد جهاد جمل،زيد الهويدى، ٢٠٠٣ : ٩٢-٩٣**)

كما يعرف جيلفورد الابتكار بأنه عملية ذهنية معرفية تتضمن الطلاقة والمرونة الأصالة والإثراء بالتفاصيل. (**محمود محمد غانم، ٢٠٠٤ : ١٣٧**).

ويري تورانس Torrance الابتكار عملية تتضمن الإحساس بالمكشلات والفجوات في مجال ما، ثم تكوين بعض الأفكار أو الفروض التي تعالج هذه المشكلات، واختبار صحة

هذه الفروض، وإيصال النتائج التي يصل إليها المبتكر إلى الآخرين. (**أمل الخليلي، ٢٠٠٥ : ٣٠**).

كما يري ميرو شتاين (١٩٥٥) أن الابتكار عملية تتضمن معرفة دقيقة بالمجال وما يحتويه من معلومات أساسية ووضع الفروض واختبار صحة هذه الفروض وإيصال النتائج إلى الآخرين. (**سناء محمد حجازي، ٢٠٠٦ : ٢١**).

ويتضح مما سبق ؛ اتفاق كل من تورانس وميروشتاين في تعريفهم للابتكار حيث عرض كل منهم الاحساس بالمشكلة كخطوة أولي للابتكار والتوصل في الخطوة الأخيرة للنتائج وعرضها للآخرين.

جـ- تعريفات للابتكار علي أساس الموقف الابتكاري أو البيئة المبتكرة : Creative situation

فقد أطلق زين العابدين وممدوح الكناني علي مجموعة العوامل والظروف العقلية والانفعالية والاجتماعية المحيطة بالفرد، والتي تعمل علي تنشيط وتنمية إمكاناته وقدراته الابتكارية، وتعين علي دعم اتجاهاته الإيجابية نحو الأفكار الجديدة بالمناخ الابتكاري (**محمد محمود حمادة، ١٩٩٩: ٧٣**).

كما عرف الابتكار علي أساس المناخ الابتكاري بأنه ذلك الجانب الذي يتضمن العوامل المحيطة بالفرد، والتي تشجعه علي العمل الابتكاري مثل تفهم الأسرة، وتزويد المتعلم بالإمكانات المناسبة لتنمية افكاره وتشجيعه علي القراءة والتفكير فيما يقرأ، فالمناخ الميسر للابتكار داخل الفصل يحقق للمتعلمين الشعور بالأمن، ويشيع بينهم روح التعاون والرغبة في العمل الجماعي. (**سعيد عبد الله لافي، ٢٠٠٦ : ٣٩**).

د- تعريفات للابتكار علي أساس سمات الشخص المبتكر Creative person :

يتميز المبتكرون بعدد من الصفات العقلية والشخصية والنفسية تلك الصفات التي قد يتفق عليها بعض العلماء والباحثين، وقد يعترض عليها البعض الآخر.

فمن صفات الشخص المبتكر التي ذكرها كارين وصند **(1970)** وتايلور **(1965)** حب الأستطلاع أو الرغبة في الاكتشاف، تفضيل الواجبات العلمية الصعبة، والارتياح في حل التمارين والمشكلات، مرونة التفكير والثقة بالنفس، القدرة علي التحليل والتركيب، الميل إلى الانعزالية والانطواء. (**زيد الهويدي، ٢٠٠٢: ٧٩-٨٠**).

كما يمكن حصر عدد من الخصائص الشخصية والانفعالية والمعرفية التي تميز المبتكر فيما يلي :

١- الطلاقة : قدرة الفرد علي إعطاء أكثر من حل للمشكلة.

٢- المرونة : القدرة علي تغير الحالة الذهنية والبعد عن التقليد.

٣- التفاصيل : القابلية إلى تقديم إضافات جديدة لفكرة ما.

٤- الأصالة : الابتعاد عن الحلول المألوفة.

٥- غزارة التفكير : اهتمامات الفرد بمعدل واسع للأشياء الكبيرة.

٦- الحساسية للمشكلات : القدرة علي إدراك النقص في الأفكار والأشياء.

٧- الاعتماد علي النفس : القدرة علي إيجاد الحلول للمشكلات التي تعترض الفرد.

٨- التأمل : القدرة علي رسم صورة كاملة للفكرة.

٩- التحرك : تحويل الأفكار إلى أفعال.

١٠- التركيز والمثابرة : الإقبال علي العمل بجد. (**محمود محمد غانم، ٢٠٠٤ : ١٥١-١٥٢**).

ويذكر " ويتج " أن الشخص المبتكر يكون مرناً تماماً في أنماط تفكيره ومهتماً بالأفكار المعقدة ويبدي نمط شخصيته تتسم بالتعقيد، ويمل إلى أن يكون حساساً للمجال، مهتماً بكل ما هو غير عادي وجديد، ويبدي شخصيته متفتحة نسبياً. (**أمل الخليلي، ٢٠٠٥ : ٢٢٦**).

كما تمتاز الشخصية الابتكارية بقدرات عقلية مثل : الطلاقة والمرونة، والأصالة، والحساسية للمشكلات، كما تمتاز أيضاً بسمات انفعالية مثل : الدافعية التي تعد الطاقة المحركة للعمل والمثابرة، وتجعل المبتكر ذا ميل واسع للاطلاع والبحث، والاستقلالية في التفكير، والثقة بالنفس والقدرة علي تنظيم الأفكار والتعبير عنها.(**سعيد عبد الله لافي، ٢٠٠٦: ٣٩**)

كما أن أصحاب هذا الاتجاه يعرفون الابتكار في ضوء ما يتسم به المتبكرين من خصال تميزهم عن الأشخاص العاديين، مثل الاستقلال، والمثابرة، والانفتاح علي الخبرة، والمخاطرة (**سناء محمد حجازي، ٢٠٠٦ : ١٦**).

ويتضح مما سبق أن أهم خصائص وسمات الأشخاص المبتكرين تمثل في الآتي :

أ- مجموعة الصفات والقدرات والمهارات التي تتصل بالمرونة، والتجديد في التفكير، وعدم التصلب في الرأي.

ب-مجموعة صفات الطاقات الدافعة والقدرات الكامنة والطلاقة الابداعية في التعبير والتفكير في آن واحد، وهو ما يأتي من خلال الإحساس بالمشكلات وتفهم أبعادها بشكل أكثر عمقاً مقارنة بالآخرين.

جـ- مجموعة الصفات التي تعبر عن قدر كبير من الثقة بالنفس والقدرة علي مواجهة الظروف والخروج عن المألوف.

د- مجموعة صفات الأصالة والعزيمة والإصرار علي التجديد وتحدي المجهول والقدرة علي التفكير المنطقي وتحليل الظواهر وتفسيرها والوصول إلى استنتاجات متعددة ومتنوعة في آن واحد.

هـ- مجموعة الصفات العقلية ومنها التمتع بدرجة مناسبة من الذكاء، ومحاولة تحقيق التميز في كل ما يقوم به الشخص المبتكر. (**مجدي عزيز إبراهيم، ٢٠٠٥: ٢٥٥-٢٥٦**).

٣- نماذج اهتمت بتفسير عملية الابتكار :

مع تباين وجهات النظر حول ما يعنيه تعبير عملية الابتكار وطبيعة المراحل التي تمر بها إلا أن معظم علماء النفس قديماً وحديثاً يصفون هذه العملية بدلالة مجموعة من الخطوات أو المراحل وهي كالآتي :

أولاً : نموذج (Graham walles , 1926) :

ففي أوائل القرن العشرين وضع والاس أقدم مصدر لعملية الابتكار في كتابة فن التفكير وصف فيه أربع مراحل لعملية الابتكار وهي :

١- مرحلة الإعداد Preparation : وفيها يتم بحث المشكلة من جميع الجوانب.

٢- مرحلة الاحتضان والكمون Incubation :وفيها ينشغل الفرد بحل المشكلة أو إنجاز الموضوع الذي يفكر فيه، وقد تواجهه صعوبات تؤدي إلى تركه المشكلة لبعض الوقت؛ مما يتيح له الفرصة لإعادة النظر فيها من جوانبها المختلفة.

٣- مرحلة الاستبصار lliumination : وهي اللحظة التي تتولد فيها الأفكار الجديدة التي تؤدي لحل المشكلة.

٤- **مرحلة التحقيق Verification** : وفيها يتم اخضاع الفكرة المبتكرة للتحقيق والاختبار والتجريب العلمي (**سعيد عبد الله لافي، ٢٠٠٦ : ٤٠**).

وتري الباحثة أن مرحلة الإعداد يطلق علها أيضاً مرحلة التحفيز وأحياناً مرحلة التحضير بينما مرحلة الاحتضان والكمون يطلق عليها مرحلة الإختمار أو الحضانة وأحياناً مرحلة التفريخ في حين مرحلة الاستبصار يطلق عليها مرحلة الإشراق أو الإلهام أو الومضة بينما المرحلة الأخيرة وهي مرحلة التحقق يطلق عليها مرحلة إعادة النظر أو الإثبات.

ثانياً : نموذج shtin :

إن الابتكار عند شتاين هو تكوين الفرضيات ثم اختبارها ثم التوصل إلى النتائج وفي ضوء هذا التعريف يتضح مراحل العملية الابتكارية لديه وهي :

١- **مرحلة تكوين الفرضية** : وهي المرحلة التي يقوم فيها الفرد المبتكر باقتراح حلول (الفرضيات) أي تكوين أفكار جديدة.

٢- **مرحلة اختبار الفرضيات** : وفيها يقوم المبتكر باستخدام الأساليب والوسائل والأدوات المتاحة بفحص الفرضية أو الفكرة للتأكد من صحة الفرضيات أو الأفكار.

٣- **مرحلة الوصول إلى النتائج** : وفي هذه المرحلة يتأكد الفرد المبتكر من صحة إحدي الفرضيات، فيقوم بتعميمها وعرضها علي الآخرين ؛ وذلك لمعرفة مدي فائدتها وقبولها من الآخرين (**عمرحسن مساد، ٢٠٠٥ : ٩٤**).

ثالثاً : نموذج (Elalousy, 1981):

يلخص الألوسي ١٩٨١ مراحل العملية الابتكارية بالمراحل الآتية :

أ- **مرحلة الشعور بالمشكلة** : وفي هذه المرحلة يظهر احساس عند الفرد بوجود مشكلة وأنه بحاجة إلى حلها.

ب- **مرحلة تحديد المشكلة** : يتم تحديد المشكلة وذلك بصياغتها بجمل تقريرية أو بصياغتها علي شكل سؤال يحتاج إلى حل.

ج- **مرحلة فرض الفروض** : الفرض هو حل مقترح لم تثبت صحته حيث يقوم الفرد باقتراح الحلول التي يعتقد أنها قد تمثل حلاً في المستقبل.

د- مرحلة الحل : وفي هذه المرحلة يتمكن الفرد المبتكر من إنتاج الحل الأصيل والجديد ويستثني بقية الحلول المقترحة.

هـ- **مرحلة التقـويم** : وهي المرحلة التي يتم فيها التأكد من صحة الحـل الأصـيل أو الإنتاج الجديد ومن مدي فائدته في تلبية حاجة المجتمع إليه، كمـا قـد تتضـمن بعـض التعديلات والإضافات إلى الناتج الجديد، وذلك لكي يلبي حاجة الفرد والمجتمـع.(**زيـد الهويدي، ٢٠٠٤ : ٣٣**).

ويتضح مما سبق ؛ أن نموذج والاس ١٩٢٦ يتفق مع نموذج الألوسي ١٩٨١ في الخطوة الأولي وهي الإحساس بالمشكة وبحثها وانتهاءً بالخطوة الأخيرة وهي مرحلة التقـويم التي ذكرها الألوسي في حين ذكرها والاس بمرحلة التحقيق وفي مراجـع أخـري ذكرهـا بمرحلة التقويم.

رابعاً: نموذج Rossman:

وقد اقترح روسمان Rossman سبع خطوات تسير فيها العملية الابتكارية وهي :

١- ملاحظة وجود حاجة أو مشكلة.

٢- تحليل الحاجة أو المشكلة وصياغتها وتعريفها.

٣- مسح جميع المعلومات المتوافرة حول المشكلة.

٤- صياغة عدة حلول موضوعية ممكنة للمشكلة.

٥- التحليل النقدي والفحص الدقيق لهذه الحلول من حيث إيجابياتها وسلبياتها.

٦- بروز صياغة افكار جديدة أو ابتكار أو حل للمشكلة.

٧- اختيار الحل الواعد بأكبر احتمالات النجاح وتقبل الحل بعد مراجعته بصورة مبدئيـة أو نهائية. (**فتحي عبد الرحمن جروان، ٢٠٠٢ : ١٤٠-١٤١**).

ويتضح أن روسمان يتفق مع الألوسي ١٩٨١ في مرحلة الشعور بالمشكلة وتحديد المشكلة ومرحلة فرض الفروض ومرحلة الحل.

كما يتضح من العرض السابق لمراحل العملية الابتكارية أن :

١- لا يوجد اتفاق عام بين الباحثين علي خطوات العملية الابتكارية أو مراحلها وبالتالى فإن هذه المراحل ليست خطوات جامدة.

٢- مراحل العملية الابتكارية مراحل متداخلة ومتفاعلة مع بعضها.

٣- يرفض بعض الباحثين استخدام كلمة مراحل ويفضلون الحديث عن نمـاذج تفسـير العملية الابتكارية.

٤- تغيير كثير في المصطلحات وخاصة في نموذج والاس ١٩٢٦.

لا يكتمل الحديث عن مفهوم الابتكار وتعريفاتـه دون معالجـة مفهـوم التفكيـر الابتكاري الذي يشكل الموضوع الرئيسي لبرامج تدريب الابتكار واختبارات الابتكار. فقد ميز الباحثون في مجال علم نفس التفكير بين نوعين رئيسيين من التفكير هما : التفكير البسـيط، التفكير المركب، واعتمدوا في تصنيفهم هذا علي معايير مستويات الصعوبة والتجديد والتعقيد التي تنطوي عليها المشكلة أو المهمة المطروحة. وحددوا ثلاثة أشكال للتفكير المركب، هي : التفكير الابتكاري، التفكير الناقد، والتفكير فوق المعرفي (**فتحي عبد الرحمن جروان، ٢٠٠٢ : ٣**).

ويتضح أن من أهم أشكال التفكير المركب التفكير الابتكاري الذي يهدف دائماً إلى التطوير والتجديد (**إيمان عبد الكريم نويجي، ٢٠٠٣ : ٧٦**).

فقد أورد المتخصصون في ميدان التربية وعلم النفس عدة تعريفات بمفهوم التفكير الابتكاري كان من أقدم من طرحها بشكل مفصل ودقيق كل من نيويل وشاو وسايمون ١٩٦٣ الذين رأوا فيه " إنه ذلك الشكل الرفيع من أشكال السلوك الذي يظهر جيداً عند حل المشكلات، ويعتقدون أن عملية حل المشكلات تعتبر عملية ابتكارية إذا ما حققت التوافق الفعلي بين شرط أو أكثر من الشروط المهمة الآتية :

١- أن يكون التفكير جديداً وأن تكون له قيمة سواء بالنسبة للفرد أو بالنسـبة للجماعـة وثقافتها العامة.

٢- أن يكون من النوع الذي يؤدي إلى التغيير نحو الأفضل وينفي الأفكـار الوضـعية المقبولة مسبقاً.

٣- أن يكون التفكير من النوع الذي يتضمن الدافعية والمثابرة والاستمرارية في العمـل والقدرة العالية علي تحقيق أمرها.

٤- أن يكون التفكير من النوع الذي يعمل علي تكوين مشكلة ما تكويناً جديداً. (**جـودت أحمد سعادة، ٢٠٠٣ : ٢٦٠-٢٦١**).

ويعرف جيلفورد (**1967**) التفكير الابتكاري بأنه تفكير في نسق مفتـوح يتميـز الإنتاج فيه بخاصية فريدة هي تنوع الإجابات المنتجة والتي لا تحددها المعلومات المعطاة.

كما عرفه بركنس (perkins) بأنه ذلك النوع من التفكير الذي يؤدي إلى إنتـاج يتصف بالجدة والأصالة إضافة إلى عدد من القدرات البسيطة، هي : الطلاقـة، والمرونـة،

الحساسية للمشكلات، والقدرات التحليلية والتركيبية، وإعادة التجديد.(**مجدي إبراهيم، ٢٠٠٥ : ٢٥٦-٢٥٧**).

ويري سيد خير الله أن التفكير الابتكاري هو قدرة الفرد علي الإنتاج إنتاجاً يتميز بأكبر قدر من الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والحساسية للمشكلات، كإستجابة لمشكلة أو موقف مثير. (**سعيد عبد الله لافي، ٢٠٠٦ : ٣٨**).

٢- قدرات التفكير الابتكاري :

يتميز التفكير الابتكاري بالشمولية والتعقيد لأنه ينطوي علي عناصر معرفية وانفعالية واخلاقية متداخلة تشكل حالة ذهنية فريدة.

ولذلك بذلت جهود مستمرة ولسنوات طويلة من جانب العديد من العلماء التربويين والباحثين لتحديد قدرات التفكير الابتكاري.

فيوضح تورانس (1962) أن قدرات التفكير الابتكاري خمس قدرات، هي :

١- **الطلاقة Fluency** : القدرة علي توليد عدد كبير من البدائل أو المترادفات أو الأفكار أو المشكلات.

٢- **المرونةFlexibility**: توجيه أو تحويل مسار التفكير مع تغير المثير أو متطلبات الموقف.

٣- **الأصالة originality** : الجدة والتفرد.

٤- **الإفاضة (الإثراء) Elaboration** : وهي القدرة علي إضافة تفاصيل جديدة ومتنوعة لفكرة أو حل لمشكلة من شأنها أن تساعد علي تطويرها.

٥- **الحساسية للمشكلات Sensitivity to problems** : تعني الوعي بوجود مشكلات أو حاجات أو عناصر ضعف في البيئة أو الموقف. (**أحمد النجدي وآخرون، ٢٠٠٥ : ٣٠٥**)

وبذلك فقد أوضح تورانس قدرة جديدة للتفكير الابتكاري وهي الإفاضة أو التفاصيل؛ وذلك لما لها من أثر في تطوير وإغناء وإثراء الأفكار المبتكرة من أجل تنفيذها.

ثم جاء تورانس (1984) ووضع عدداً آخر من القدرات، هي القدرة علي التوليف Synthesis، والقدرة علي التجديد Abstraction وتعني التركيز علي جوهر الموضوع أو

المشكلة، والقدرة علي الانفتاح openness وتعني القدرة علي مقاومـــة الانغـــلاق والنظـــرة الضيقة للأمور. (**صلاح الدين محمودعلام، ٢٠٠٦ : ٤٥٦**).

وبذلك أظهر قدرات جديدة للتفكير الابتكاري وهي التجديد، والتوليف، والانفتاح.

وقد أسفر بحوث **Guilfrord (1950)** عن وجود قدرات للتفكير الابتكاري، ومن هذه القـــدرات : الأصـــالة originality، والمرونـــة Flexibility، والطلاقـــة Fluency، والتإلىف Synthesis وتعني القدرة علي إدماج أجزاء مختلفة في وحدات جديدة كالتـــإلىف والابتكار. (**فوزية محمود النجاحي، ٢٠٠٥ : ١٨٠**).

وبذلك فجليفورد أول من أشار إلى قدرة التإلىف Synthesis كما وضح جليفـــورد (**1959**) أن قدرات التفكير الابتكاري تتضمن الطلاقة، والأصـــالة، والمرونة،والحساســـية للمشكلات.

كما افترض وجود قدرة التوليف تقابلها قدرة تحليلية Analysing Ability وهاتان القدرتان ضروريتان للابتكار. (**أمل الخليلي، ٢٠٠٥ : ٢١٥-٢١٦**).

وبذلك يتفق جليفورد مع تورانس في قدرات الطلاقـــة، والأصـــالة، والمرونـــة، والحساسية للمشكلات قدرة التوليف إلا أنهما أختلفا في أن تورانس أضـــاف قـــدرة الأثـــراء بالتفاصيل، وقدرة التجريد، وقدرة الانفتاح بينما أضاف جليفورد القدرة التحليلية.

ويؤكد Pires **(1970)** أن التفكير الابتكاري يتضمن القدرة علي أنماط وتكوينات جديدة من المعلومات مستمدة من الخبرة السابقة ومن نقل العلاقات القديمة إلى مواقف جديـــدة والقدرة علي توليد علاقات جديدة.(**محمد حمد الطيطي، ٢٠٠١ : ٥٢**).

وهنا تتضح قدرة العلاقات بجانب الأصالة.

كما يري Smith **(1959)** أن التفكير الابتكاري يتضمن القدرة علي إيجاد علاقات بين أشياء لم يسبق أن قيل أن بينها علاقات. (**عبد الإله بن إبراهيم الحيزان، ٢٠٠٢ :٢١**) ويتضح هنا أول إشارة إلى العلاقات كقدرة من قدرات التفكير الابتكاري.

كما يعرف التفكير الابتكاري بأنه التفكير الذي يسعي إلى توليد شيء مـــا جديـــد، ويعتمد علي مبادئ محتملة، ويتصل التفكير إتصالاً وثيقاً بالتفكير الناقد، إلا أن التفكير الناقـــد تفكير تباعدي عكس التفكير الابتكاري هو تفكير تقاربي (**إسماعيل عبد الكـــافي، ٢٠٠٣ : ٢٠**).

وقد أشار هذا التعريف إلى العلاقة بين أهم شكلين من أشكال التفكير المركب.

أما سعادة ١٩٩٦ فقد اقترح تعريفاً للتفكير الابتكاري علي أنه عملية ذهنية يتفاعل فيها المتعلم مع الخبرات العديدة التي يواجهها بهدف استيعاب عناصر الموقف من أجل الوصول إلى فهم جديد او إنتاج جديد يحقق حلاً أصيلاً لمشكلته، أو اكتشاف شئ جديد ذي قيمة بالنسبة لـه أو للمجتمع الذي يعيش فيه (**جودت أحمد سعادة، ٢٠٠٣ : ٢٦١**).

ويؤكد تورانس أن التفكير الابتكاري يحدث خلال عملية الإحساس بالمشكلات وتحديد مواطن الضعف والثغرات فيها ثم صياغة الفروض واختبار صحة الفروض للوصول إلى نتائج. (**محمد جهاد جمل، زيد الهويدى، ٢٠٠٣ : ٨٦**).

كما يعرف التفكير الابتكاري بأنه إنتاج شيء جديد، يتضمن الأصالة والحداثة (**زيد الهويدي، ٢٠٠٤ : ٢٦**).

وأثبت wilsen (**1998**) في تحليله العاملي لمجموعة من الاختبارات أن قدرات التفكير الابتكاري تتكون من :

- القدرة علي التجديد لما هو معروف ومتفق عليه.
- القدرة علي التجديد وإيجاد علاقات جديدة لأشياء معروفة.
- القدرة علي سرعة التكيف بالنسبة للمواقف الجديدة.
- القدرة علي المرونة التلقائية والتعبير الحر.
- القدرة علي الحساسية للمشكلات المحيطة بالشخص. (**إسماعيل عبد الكافي، ٢٠٠٣ : ١٧**).

وبذلك يتضح أن قدرات التفكير الابتكاري عند ويلسن هي الأصالة، والمرونة التكيفية، والمرونة التلقائية، والعلاقات، والحساسية للمشكلات.

كما وضح سلابيرت (**Slabbert,J.A.,1999**) خمس قدرات للتفكير الابتكاري هي :

١- **الأصالة originality** : تتضمن الطريقة المركبة للتفكير في المشكلة، ويقدم كل تلميذ الأفكار فردياً.

٢- **الطلاقة Fluency** : تتضمن تدوين أكبر قدر من الأفكار المرتبطة بالدرس في الوقت المحدد بدون الحكم علي كل تلميذ.

٣- **بلورة الأفكار** : هي القدرة علي التحول من الجوهر، وتحديد الأهم والأكثر فعالية من عدد الاحتمالات، فكل تلميذ يشارك بأفكاره من خلال التعاون والمناقشة، وطرح الأسئلة للوصول إلى الأفكار التي تسهل عملية التعلم الفعال للدرس.

٤- **الشرح والتوضيح** : التمكن من الشرح لتوضيح فكرة متصلة، والفكرة الأصلية هي التي تتناول موضوعات صغيرة تحتوي بداخلها علي تفاصيل.

٥- **انفتاح التفكير** : يعني استنتاج العديد من الحلول الفردية للمشكلة، وهذه المهارة يجب أن تكون أساساً لكل المهارات السابقة ؛ لأن تعدد الاجابات حول المشكلة يؤدي إلى تنمية الابتكار لدي التلاميذ للوصول إلى الحل الأكثر فعالية لتوضيح المشكلة وحلها.

كما يوضح فهيم مصطفي ٢٠٠٢ أن التفكير الابتكاري يتضمن :

- استنتاج أفكار جديدة.
- إدراك العلاقات الجديدة بين الأشياء.
- القدرة علي إنتاج كثير من الأفكار والحلول الجديدة.
- القدرة علي تحليل الأفكار.
- طلاقة الأفكار والمرونة. (**فهيم مصطفي، ٢٠٠٢ : ٢٣٦**).

وبذلك يتضح قدرات الأصالة، والمرونة، والطلاقة، والعلاقات مع إضافة قدرة جديدة وهي تحليل الأفكار في حين أضاف سلابيرت قدرة بلورة الأفكار، والشرح، والتوضيح، وانفتاح التفكير.

ويذكر تايلور وهولاند (١٩٦٢) أن من أهم العوامل العقلية التي تسهم في الأداء الابتكاري هي الأصالة، والمرونة التكيفية، والمرونة التلقائية، والطلاقة الفكرية، والطلاقة التعبيرية، والطلاقة الارتباطية، والطلاقة اللفظية، والحساسية للمشكلات. (**أمل الخليلي، ٢٠٠٥ : ٣٤**).

ويتضح أن تايلور وهولاند ١٩٦٢ ذكر جميع قدرات التفكير الابتكاري الأساسية.

من خلال العرض السابق لمفهوم التفكير الابتكاري وقدراته توصلت الباحثة إلى أنه علي الرغم من اختلاف المذاهب الفلسفية للعلماء والباحثين واختلاف طرق بحثهم إلا أنهم اتفقوا في بعض النقاط وهي :

١- أكد كل من جليفورد (١٩٥٠، ١٩٥٩)، وتايلور وهولاند (١٩٦٢)، وتورانس (١٩٦٢)، سيد خير الله (١٩٨١)، بركنس، سلابيرت (١٩٩٩)، فهيم مصطفي (٢٠٠٢) علي أن الطلاقة إحدي قدرات التفكير الابتكاري.

٢- أكد كل من جليفورد (١٩٥٠، ١٩٥٩)، تايلور وهولاند (١٩٦٢) وتورانس (١٩٦٢)، سيد خير الله (١٩٨١)، بركنس، جودت سعادة (١٩٩٦)، ويلسن (١٩٩٨)، سلابيرت (١٩٩٩)، محمد حمد الطيطي (٢٠٠١)، فهيم مصطفي (٢٠٠٢)، زيد الهويدي (٢٠٠٤) علي أن الأصالة إحدي قدرات التفكير الابتكاري.

٣- أكد كل من جليفورد (١٩٥٠، ١٩٥٩)، وتايلور وهولاند (١٩٦٢)، وتورانس (١٩٦٢)، سيد خير الله (١٩٨١)، بركنس، ويلسن (١٩٩٨)، فهيم مصطفي (٢٠٠٢) علي أن المرونة إحدي قدرات التفكير الابتكاري.

٤- أكد كل من جليفورد (١٩٥٠، ١٩٥٩)، وتايلور وهولاند (١٩٦٢)، وتورانس (١٩٦٢)، سيد خير الله (١٩٨١)، بركنس، ويلسن (١٩٩٨) علي أن الحساسية للمشكلات إحدي قدرات التفكير الابتكاري.

٥- أكد كل من سميث (١٩٥٩)، ويلسن (١٩٩٨)، محمد حمد االطيطي (٢٠٠١) ، فهيم مصطفي (٢٠٠٢) علي أن العلاقات إحدي قدرات التفكير الابتكاري.

٦- أكد تورانس (١٩٦٢) علي أن الإثراء بالتفاصيل إحدي قدرات التفكير الابتكاري.

٧- أكد كل من جليفورد (١٩٥٩)، سلابيرت (١٩٩٩) علي أن قدرة التوليف إحدي قدرات التفكير الابتكاري.

٨- أكد كل من جليفورد (١٩٥٩)، سلابيرت (١٩٩٩) علي أن قدرة الانتفاح إحدي قدرات التفكير الابتكاري.

٩- أضاف سلابيرت (١٩٩٩) قدرة جديدة وهي بلورة الأفكار في حيث أكد فهيم مصطفي (٢٠٠٢) علي قدرة تحمل الافكار.

ومن خلال العرض السابق ترىالباحثة أن أكثر القدرات تأكيداً من العلماء والباحثين :الطلاقة، والأصالة، والمرونة، والحساسية للمشكلات، والإفاضة.

أولاً : الطلاقة Fluency :

يعرف تورانس الطلاقة بأنها القدرة علي استدعاء أكبر عدد ممكن من الاستجابات المناسبة تجاه مشكلة أو مثير معين وذلك في فترة زمنية محـــددة. (**محمـــد عبـــد الهـــادي، ٢٠٠٢ : ٢٤**).

وتنقسم الطلاقة إلى :

١- الطلاقة اللفظية Verbal fluency :

وهي قدرة الفرد علي إنتاج عدد كبير من الكلمات بشرط أن تتـــوفر فـــي تركيـــب الكلمة خصائص معينة.

٢- الطلاقة الارتباطية (التداعي) Associational fluency :

وهي القدرة علي إنتاج أكبر عدد من الكلمات التي تتوافر فيها شروط معينـــة مـــن حيث المعني.

٣- الطلاقة الفكرية Ideational fluency :

وهي القدرة علي ذكر أكبر عدد من الأفكار في زمن محدد ولا يؤخذ في الاعتبـــار نوع هذه الأفكار أي لا يؤثر علي تقييم الشخص.

٤- الطلاقة التعبيرية Expressional fluency :

تشير إلى القدرة علي التفكير السريع في الكلمات المتصلة والملائمـــة والمرتبطـــة بموقف معين، كما هي عبارة عن القدرة علي صياغة الأفكار في عبارة مفيدة. (**سعد الـــدين خليل عبد الله، ٢٠٠٦ : ٢٧-٢٨**).

ثانياً : المرونة Flexibility :

هي القدرةعلي توليد أفكار متنوعة ليست من نوع الأفكار المتوقعة عادة، وتوجية أو تحويل مسار التفكير مع تغيير المثير أو متطلبات الموقف.(**محمد جهاد جمل، ٢٠٠٥ : ٥١**)

وهناك نوعان للمرونة :

أ- المرونة التكيفية Adaptive Flexibility : تعني قدرة الفرد علي التحول من وجهـــة نظر إلى وجهة نظر أخري بسهولة وسرعة.

ب- المرونة التلقائية **Spontaneneous flexibility** : تشير إلى سرعة الفرد في إعطاء إستجابات متنوعة لاتنتمي إلى اتجاه واحد. (**زيد الهويدي، ٢٠٠٤ : ٢٨**).

ثالثاً : الأصالة originality :

هي قدرة الفرد علي إنتاج حلول أو أفكار جديدة غير عادية (غيـر مألوفـة) أي بعيدة عن الظاهر المعروف. والحلول أو الأفكار الأقل تكراراً بين عدد معين من الأفراد هي الأكثر أصالة. (**أحمد إبراهيم قنديل، ٢٠٠٦ :١٢٢**).

رابعاً : الحساسية للمشكلات Sensitivity to problems :

هي قدرة أساسية من التفكير الابتكاري وتعني قدرة الشخص علي رؤية الكثير من المشكلات في الموقف الواحد الذي قد لا يري فيه شخص آخر أيه مشكلات.

(**محمد عبد الهادي، ٢٠٠٢ : ٢٥**).

خامساً : الإفاضة Elaboration :

تعني القدرةعلي إضافة تفاصيل جديدة ومتنوعة علي فكرة أو إنتاج معـين (**أمـل الخليلي، ٢٠٠٥ : ٣٦**).

وقد أطلق علي هذه القدرة مسميات عديدة منها : الإثراء بالتفاصـيل، والإكمـال، والتفاصيل.

ويتضح مما سبق أن القدرات الأساسية للتفكير الابتكاري هي :

١- **الطلاقة** : ترتكز علي الكم وتتحدد بعدد الاستجابات وسرعة صدورها.

٢- **المرونة** : ترتكز علي الكيف وتعتمد علي تنوع الاستجابات.

٣- **الأصالة** : تعتمد علي قيمة ونوعية وحدة الافكار.

٤- **الحساسية للمشكلات** : إن قدرة الحساسية للمشكلات تجعل الفرد يلاحـظ المشـكلة ويتحقق من وجودها في الموقف أسرع من غيره.

٥- **الإفاضة** : تساعد علي إضافة تفاصيل متنوعة وجديدة للفكرة تسهم في تطوير تلـك الفكرة وإغنائها وتنفيذها.

٣- العوامل التي تساعد في تنمية التفكير الابتكاري :

هناك العديد من العوامل التي تساعد في تهيئة بيئة تعليمية داخل الفصل المدرسي تشجع علي التفكير الابتكاري وهي : (**أحمد النجدي وآخرون، ٢٠٠٥ : ٣٢٦، فهيم مصطفي، ٢٠٠٥ : ٢٣٥**).

١- ضرورة الابتعاد عن أساليب الشدة والقسوة والعنف.

٢- إعطاء الحرية في الرأي واحترام آراء التلاميذ.

٣- تقدير إدارة المدرسة للتلاميذ وتشجيعهم، وتقبل أفكارهم مع توفير المتابعة والحوافز.

٤- توافر بيئة مثيرة لحماس التلاميذ وفضولهم الفكري.

٥- تنمية حب العمل والاجتهاد والرغبة في البحث عن الحقيقة.

٦- جو الحرية الذي يمنح التلاميذ حرية معالجة المشكلات.

٧- يلعب المعلم دوراً هاماً في اكتساب التلميذ لعادات تدخل ضمن التفكير الابتكاري كالبحث عن معلومات جديدة، والسعي للوصول إلى حلول جديدة لقضايا ومواقف ومشكلات تعترض حياته الدراسية أو غيرها.

٨- عندما يقسم المعلم تلاميذه إلى مجموعات صغيرة متنافسة أثناءالمناقشات والمناظرات، وما ينتج عن ذلك من تفاعل وإيجابية فإن ذلك يعمل علي تطوير قدرات التلاميذ الابتكارية.

٩- اهتمام المعلم بالجانب التطبيقي في أثناء تدريب التلاميذ علي التفكير الابتكاري يمنع تدهور قدرات التلاميذ الابتكارية.

وقد وضح كاسام (**Kassam, A.,1994**) أن تنمية التفكير الابتكاري يحتاج إلى ثلاثة عوامل هي: محتوي دراسي يقدم للتلميذ، ومهارة عقلية يدرب عليها التلميذ، وبيئة صحية تساعد علي نمو الابتكار.

كما أكد لوويل (**Lowell,H.,1996**) علي أهمية الاسئلة المثيرة للاهتمام والمحفزة للذهن علي تنمية التفكير الابتكاري.

ويوضح وليم (**William,N.,1996**) أن التفاعل بين الطلاب والمعلم واتجاهاتهم نحو المادة له دور مهم في تنمية التفكير الابتكاري لدي الطلاب.

كما يؤكد فرانك لن (franklin,S.J.,2001) علي أهمية تنوع الأنشطة التي تحفز علي تنمية التفكير الابتكاري، كما يؤكد أن من العوامل التي تساعد علي تنمية التفكير الابتكاري استخدام الاستراتيجيات التدريسية الفعالة.

وقد أكدت الباحثة علي أهمية استراتيجيات التعلم النشط في تنمية التفكير الابتكاري من خلال مزايا هذه الاستراتيجيات.

وتوضح (**سناء محمد حجازي**، ٢٠٠٦ : ٢٠٩) بعض العوامل الذاتية المشجعه للتفكير الابتكاري وهي :

١- ثقة المبتكر في نفسه وفي قدرته علي تقديم إسهام حقيقي في مجال نشاطه.

٢- امتلاك الشخص لصفه العناد العلمي التي تشكل أحد المحركات للنشاط الابتكاري لدي الشخص.

٣- ضرورة استخدام الخيال بصورة سليمة حتي يصبح خيالاً مرشداً.

٤- يجب علي المبتكر أن يدرب نفسه علي الاستطلاع والبحث عن الأسباب والمسببات.

٥- الرغبة والاهتمام هما أصل الابتكار.

٦- توفر درجة ذكاء عادية أو أكثر من عادية لدي الشخص.

٧- توفر الإصرار والقوة الذاتية والصبر والدأب لدي الشخص.

٨- سلامة الحواس لدي الشخص وكونها موهفة وموجهه وحساسة.

٤- أهمية تنمية التفكير الابتكاري :

وبالنسبة لأهمية تنمية التفكير الابتكاري، يجب التنوية إلى تنمية الابتكار والتدريب عليه فهي ضرورة مهمة لكل مواطن ؛ وذلك لأن الكثير من المشكلات العامة والخاصة يصعب التغلب عليها باستخدام طرق تفكير تقليدية، في عصر تعقدت فيه أساليب الحلول بسبب الانفجار المعرفي. إذاً، من المهم تنمية التفكير الابتكاري وخاصة لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية، وفي هذا الصدد :

أوضح مصطفي عبد السميع (٢٠٠٣) علي أنه يجب تنمية التفكير الابتكاري لأنه:

١- يمثل شكلاً راقياً للنشاط الإنساني.

٢- يساعد علي تحقيق الذات وتنمية الشخصية.

٣- ييسر المناهج الدراسية وينمي التحصيل الدراسي.

٤- يساعد علي تكوين شخصية الفرد في ظل مواجهة التحديات المعاصرة والمستقبلية.

٥- يساعد علي تكوين العديد من الأفكار والعلاقات.

٦- يسهم في التخلص من الطرق المعتمدة علي الحفظ والتلقين.

٧- يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ في القدرات والاهتمامات والميول (**مجدي عزيزإبراهيم، ٢٠٠٥ : ٢٦٠**).

٥-التعلم النشط وأساليب تنمية التفكير الابتكاري :

تؤكد معظم الدراسات التربوية والأبحاث العلمية أن الأساليب التدريسية التي تركز علي تعلم التلميذ أو التعلم الفردي بأنها من أهم الأساليب التي تثير التفكير الابتكاري عند التلميذ، ومن تلك الأساليب والطرق المستخدمة فى التعلم النشط لتنمية التفكير الابتكاري ما يأتي :

١- الأساليب التي تستخدم التجربة والبحث العلمي.

٢- الأساليب التي تستخدم المراجع العلمية الموثوقة للوصول إلى الحقيقة والإجابة عن الاسئلة التي تدور في ذهن التلميذ.

٣- الاهتمام بكيفية حصول التلميذ علي المادة أكثر من الاهتمام بالمادة العلمية.

٤- الاهتمام بطرق التعلم الذاتي مثل طريقة الحقائب التعليمية، والتعليم المبرمج، التعليم بمساعدة الحاسوب.

٥- توظيف مجموعات العمل التعاوني وعرض ما توصلت إليه.

٦- كما تعتبر استراتيجية العصف الذهني من أكثر الأساليب شيوعاً من حيث الاستخدام بغرض حل المشكلات بطريقة ابتكارية وهو يسهم بشكل مباشر في تنمية التفكير الابتكاري لدي المشاركين فيه.

٧- القيام بنشاطات تعليمية ميدانية لجمع المعلومات واستخدام التجريب الميداني بهدف استنتاج مادة التعلم المخطط لها.

٨- الاستفادة من التسهيلات المتوافرة في بيئة التعلم عند قيام االتلميذ بنشاطات التعلم الذاتي.

٩- استخدام الاسئلة المتباعدة.

١٠- استخدام استراتيجية الألعاب التعليمية والألغاز. (**محمد عبد الهادي، ٢٠٠٢ : ٧٩، زيد الهويدي، ٢٠٠٤ : ٢٢٣، زيد الهويدي، ٢٠٠٥ : ١١٨)**

كما وضحت آلن **(Colburn,Alan,C.,1998)** أن الممارسات التدريسية المعتمدة علي مبادىء التعلم النشط من الضروري أن تتضمن:

١- استخدام النهايات المفتوحة.

٢- توفير الأنشطة التي تشجع التلميذ علي الاكتشاف بنفسه.

٣- تقسيم التلاميذ في مجموعات صغيرة.

٤- الاستعانة باستراتيجيات الأسئلة المختلفة.

٥- نشاط التلميذ وإيجابيته.

وهذه الممارسات التدريسية تستخدم فى التعلم النشط لتنمية التفكير الابتكاري.

٦- البيئة الصفية المحفزة علي التفكير الابتكاري :

يمكن للبيئة الصفية أن تكون بيئة صالحة لتنمية التفكير الابتكاري ورعايته بمراعاة ما يأتي :

١- توفير الجو المشجع والمثير للتعلم والتفكير، من خلال توفير مثيرات وأجهزة وأدوات وغيرها.

٢- عدم احتكار المعلم معظم وقت الحصة لنفسه (توظيف الوقت).

٣- أن يكون الطالب محور العملية التربوية، وأن يكون العمل متمركزاً حوله.

٤- أن تتناول أسئلة المعلم مستويات التفكير العليا.

٥- توفير أركان للتعلم.

٦- توفير الكتب والمراجع التي يمكن أن يستعين الطلبة بها في دروسهم وواجباتهم.

٧- أن تكون ردود فعل المعلم والتغذية الراجعة حاثة علي التفكير الابتكاري. (**محمد حمد الطيطي، ٢٠٠١ : ١٥٠**).

وقد أكدت دراسة وليم **(William,N.,1996)** علي أهمية بيئة غرفة الصف في تنمية مهارات التفكير الابتكاري وحل المشكلات لدي الطلاب.

كما أكدت دراسة رجندران (Rajendran,N.,1999) علـــي أهميـــة تـــدريس مهارات التفكير العلياً (التفكير الابتكاري، التفكير الناقد، حل المشكلات) في محتوي المناهج الدراسية للمرحلة الابتدائية ؛ مما يؤدي إلى ظهور الإبـــداعات والابتكـــارات داخـــل غرفـــة الصف.

وقد أكدت دراسة درانل (Darnel,G.G&Heather,A.,1999) علي أهميـــة تعزيز الابتكار في غرفة الصف، كما تناولت مستوي الطالب والكشف عن ديناميات التفاعـــل بينه وبين المعلم ومستوي غرفة الصف ودورها في تنمية الابتكار وضرورة الكشـــف عـــن الطرق التي تساعد مجموعات العمل المدعمة للعمليات الابتكارية والاعتماد علي التقييم الدقيق لمجموات العمل من وجهة نظر التلاميذ، ووجود فروق في حاجات التلاميذ لـــتعلم العمليـــات الابتكارية في غرفة الصف.

كما أكدت دراسة فلز (Fleith.D.,2000) علي أهمية البيئة المدرسية في إثـــراء التفكير الابتكاري وتنميته من خلال أنها:

(١) تمد الطلاب باختيارات متعددة.

(٢) تيتح للطلاب الأفكار المختلفة.

(٣) تدعم الثقة بالنفس.

(٤) تركز علي اهتمامات الطلاب وعلي نقاط القوة بعكس البيئة التي تكبح الابتكـــار حيـــث يتجاهل المدرسين أفكار الطلاب ويفرضوا عليهم التحكم الزائد.

كما يرى أنطون فيورمان (1998) أن البيئـــة المفتوحـــة Open environment والتي تتضمن عوامل بيئية يمكن استخدامها من قبل المعلم في صورة أنشطة تعليميـــة تـــدعم وتشجع التلاميذ علي التعبير عن أفكارهم وآرائهم بناءً علي شـــعورهم بنـــوع مـــن الأمـــان والطمأنينة والتي بدونها لا يمكن أن يظهر الابتكار، وهنا تم التأكيـــد علـــي الأمـــن النفســـي والطمأنينة لما لها من دور فعال في البيئة التي تشجع علي الابتكار. (**إيمـــان عبـــد الكـــريم نويجي، ٢٠٠٣ : ٩٢**).

كما أن من أهم العوامل البيئية المدعمة للتفكير الابتكاري أيضاً :

١- التأكيد علي أهمية الفروق الفردية وتقبل الاختلاف والتنوع.

٢- تشجيع مناخ مفتوح وآمن وذلك بمساعدة الأفكاره غير التقليدية.

٣- تشجيع الأفراد علي الشعور بأنهم يملكون زمام الأمر، وذلك باشراكهم في تحديد الأهداف وإتخاذ القرارات.

٤- خلق جو من الاحترام والتقبل المتبادل حتي يسود التعاون والمشاركة وتشجيع مشاعر الثقة بين الأفراد.

٥- احترام رغبة الشخص في العمل المنفرد أو الجماعي وتشجيع الأفراد علي التعبير عن ذواتهم في طرح مشكلات وتحديات. (**سناء محمد حجازي، ٢٠٠٦ : ١٨٩**)

٧- دور المعلم في تنمية التفكير الابتكاري :

للمعلم دور مهم في تنمية التفكير الابتكاري لدي التلاميذ فقد برهنت بحوث تورانس علي أن استخدام المعلم لاستراتيجيات في التدريس تشجع ابتكار التلاميذ يكون لها الفعالية في زيادة ابتكارهم بالفعل. وعلي ذلك فالمعلم وسيلة التربية في تحقيق أهم أهدافها، وهي تنمية التفكير الابتكاري لدي التلاميذ.

ويتمثل دور المعلم في تنمية التفكير الابتكاري فيما يأتي :

١- تشجيع الطلبة علي تقديم مقترحاتهم.

٢- المبادأة من جانب المعلم في استثارة التلاميذ تجاه المواقف والمشكلات الدراسية.

٣- حفز الطاقات العقلية والانفعالية للتلاميذ من خلال ممارسة الأنشطة التربوية المتنوعة.

٤- مكافأة التلميذ علي إنجازاته الابتكارية، وتحفيزه علي الاكتشاف والبحث مع إتاحة الفرص له للتعبير في مناخ من الهدوء، مع تشجيع أحساسه بتقدير الذات واحترامها.

٥- استخدام استراتيجيات تدريسية مناسبة، مثل حل المشكلات، والعصف الذهني، المناقشة.

٦- تشجيع التلاميذ علي المناقشة والبحث وتكوين الفرضيات.

٧- تدريب الطلبة علي أساليب التفكير والابداع والابتكار وتعلمهم أساليب الاكتشاف.

٨- تشجيع التلاميذ علي استخدام طريقة التساؤل ليصبحوا أكثر غزارة وإتقان في إثارة الأسئلة.

٩- طريقة الأسئلة المفتوحة تحتاج إلى عمليات عقلية عليا تشجع الطلبة علي الاستجابة. استخدام المعلم اسئلة تثير التفكير.

١٠- تكليف الطلاب بمهمات متنوعة تثير تفكيرهم. (**راتب قاسم عاشور، ٢٠٠٤ : ٣٠٩-٣١١، فهيم مصطفي، ٢٠٠٥ : ٢٣٦**).

وقد وضع تورانس **Torrance** خمسة مبادئ علي المعلم أن يراعيها في ممارساته داخل الموقف التعليمي وهي :

١- احترام أسئلة التلميذ.

٢- احترام خيالات التلميذ التي تصدر عنه.

٣- إظهار المعلم بأن لأفكار التلاميذ قيمه.

٤- السماح للتلاميذ بأداء استجاباتهم ايا كانت دون تهديد بالتقويم الخارجي.

٥- ربط التقويم ربطاً محكماً بالأسباب والنتائج.(**محمود محمد غانم، ١٩٩٥ : ٢٢٥**)

٨- توصيات للمعلم تساعد علي تنمية التفكير الابتكاري عند التلاميذ:

هناك توصيات عديدة للمعلم تساعد علي تنمية التفكير الابتكاري عند التلاميذ، من أهمها :

١- استخدام استراتيجية التعلم بالاكتشاف ؛ لأنها تعرف التلميذ علي عمليات العلم من تصنيف وتحليل والتمييز والمقارنة والتفسير، كما تشجع الطالب علي اقتراح الحلول والتأكد من صحتها.

٢- استخدام استراتيجية التعلم التعاوني ؛ وذلك لأنها تتطلب من التلميذ أن يبذل جهداً ملحوظاً والمشاركة الفعالة مع بقية أفراد المجموعة في الوصول إلى الفهم ثم الانتقال إلى مستويات التفكير العليا مثل التحليل والتركيب، والتي تعتبر الخطوات الأولي للتفكير الابتكاري.

٣- استخدام استراتيجية العصف الذهني ؛ وذلك لأنها تؤكد علي إعطاء أكبر عدد ممكن من الأفكار مما يزيد في احتمال ظهور الأفكار الابتكارية، وتساعد العقل علي توليد الأفكار الابتكارية.

٤- تشجيع الطلاب علي التفكير التأملي، وذلك عن طريق الاطلاع في المجلات وكتب الألعاب التربوية والألغاز فهي تحث علي المشاركة الفعالة.

٥- أن تكون اسئلة المعلم مفتوحة النهاية ؛ لأنها تشجع التلاميذ علي توليد إجابات جديدة وابتكارية. (**زيد الهويدي، ٢٠٠٥ : ٣٤٢- ٣٤٣**).

كما أوصي رجندران (Rajendran, N. ,1999) بضرورة تشجيع المعلمين التلاميذ للمشاركة داخل الفصل، وضرورة استخدام استراتيجيات تدريس تساعد علي تنمية مهارات التفكير العليا، والابتعاد عن الطرائق الإلقائية التي تعتمد علي تلقين المعلومات وصبها في أذهان التلاميذ.

كما أكدت دراسة كإلىان (Killian,J.,1993) بأن طريقة المناقشة والحوار، والمجموعات الصغيرة، والعصف الذهني، والاكتشاف، وتمثيل الأدوار من الطرق الفعالة في تنمية مهارات التفكير العليا.

يتضح من العرض السابق، أن استراتيجيات التعلم النشط لها دور فعال فى تنمية التفكير الابتكارى.

٩- دور المتعلم في تنمية تفكيره الابتكاري :

التلميذ يعتبر محور العملية التعليمية ؛ لذا فإن دوره في تنمية تفكيره الابتكاري يعتبر هو الدور الأساسي، فالتفكير الابتكاري مهارة حيوية مطلوبة وضروية لكل التلاميذ **(Washington,E.S.,1998)**.

فقد أورد الباحثان أودل ودانيالز (1991) قائمة بسلوكيات التلميذ التي تساعد في إيجاد بيئة ملائمة تثير التفكير الابتكاري لديها ومنها : يشارك في الأنشطة، يعلل إجاباته ويقدم أدلة لدعمها ؛ يأخذ وقته في التفكير عند بروز مشكلة أو مواجهة موقف السؤال من دون ملل، يبحث عن عدة حلول ممكنة للمشكلة، يركز انتباهه علي المشكلة ولا ينصرف ذهنه عنها بسهولة، يستمع جيداً لما يقوله زملاؤه في الصف، يستخدم مفردات محددة، يراجع نفسه ويفكر فيما فعله أو قاله ويراقب ما يفعله ويطرح أسئلة حول الموضوع، يحافظ علي حيويته ونشاطه داخل فريق العمل(**إيمان عبد الكريم نويجي، ٢٠٠٣ : ٩٦**)

وقد أكد لينت (Lynnette, J.R. ,2000) أن التلاميذ ليسوا مجرد مشاركين في عملية التعلم فقط بل مكتشفين بأنفسهم لما يدرسوه ؛ وذلك بمساعدة معلمين أكفاء يشجعون علي التنافس، وإن التلاميذ يفضلوا مدخل التعلم المعتمد علي مواقف تعاونية والتعلم في مجموعات بالإضافة إلى ربط ما يتم تعليمه في المحتوي بالتلاميذ وبحياتهم واهتماماتهم، وأن يعمل التلاميذ بأيديهم مما يزيد من ثقتهم بأنفسهم وهذا قد أثر إيجابياً علي نمو تفكيرهم الابتكاري.

ثالثاً:التحصيل الدراسي Academic Achievement :

يعرف (**حسن شحاته، زينب النجار، ٢٠٠٣ : ٨٩**) التحصيل الدراسي بأنه كل ما يكتسبه التلاميذ من معارف ومهارات واتجاهات وميول وقيم وأساليب تفكير وقدرات علي حل المشكلات ؛ نتيجة لدراسة ما هو مقرر عليهم في الكتب المدرسية، ويمكن قياسه بالاختبارات التي يعدها المعلمون.

كما يعرفه (**صلاح الدين محمود علام، ٢٠٠٦ : ٣٠٥**) بأنه درجة الاكتساب الذي يحققها فرد أو مستوي النجاح الذي يحرزه أو يصل إليه في مادة دراسية أو مجال تعليمي أو تدريبي معين.

ويمكن قياس التحصيل الدراسي بالاختبارات التحصيلية :

ويعرف جرونلاند Gronlund الاختبار التحصيلي بأنه وسيلة أو إجراء منظم لتحديد مقدار ما اكتسبه أو تعلمه المتعلم. (**علي ماهر خطاب، ٢٠٠١ : ٣١٣**).

وهناك مجموعة من الخطوات ينبغي اتباعها عند بناء الاختبار التحصيلي وهي :

١- تحديد الغرض من الاختبار بوضوح.

٢- تحدي المجال الذي سيشمله الاختبار.

٣- تحدي أهداف المحتوي الدراسي وصياغتها بطريقة سلوكية.

٤- إعداد جدول المواصفات Blueprint.

٥- اختيار نوع مفردات الاختبار (مقإلية / موضوعية) بما يلائم الأهداف والمحتوي وخصائص المتعلمين.

٦- تجميع وترتيب المفردات المصاغة في شكل اختبار متكامل مع مراعاة التدرج في صعوبتها.

٧- كتابة تعليمات الاختبار وتحديد زمن الإجابة. (**محمد السيد علي، ٢٠٠٥ : ٣٤٧**)

أنواع الاختبارات التحصيلية:

إن الاختبارات التحصيلية من أهم الادوات التي يستخدمها المعلم في تقويم تحصيل طلابه، وفي هذا المجال توجد عدة أنواع، ومن أكثرها استخداماً وشيوعاً في مدراسنا.

أولاً : الاختبارات الشفوية Oral tests :

طريقة التسميع الشفوي من أقدم طرق التقويم التقليدي وهي عبارة عن حفظ حقائق ومعلومات معينة ثم إعادتها وتذكرها.

وإذا أجريت الاختبارات الشفوية بدقة تامة، وفي توقيت مناسب فإنها تساعد المعلم علي تفهم بعض الجوانب لدي تلاميذه أكثر مما تؤدي إليه أنواع الاختبارات الأخري.

أهم مزايا الاختبارات الشفوية ما يلي :

١- تساعد علي تصحيح الأخطاء التي يقع فيها التلاميذ فور حدوثها.

٢- تتيح الفرصة للمعلم لتوجيه أكبر عدد من الأسئلة إلى تلاميذ الفصل.

٣- تعمل علي ربط أجزاء المادة بعضها ببعض.

٤- تدفع التلاميذ إلى بذل جهد أكبر في عملية استذكار الدروس حتي لا يخطيء أمام بقية التلاميذ.

٥- تعطي صورة دقيقة عن قدرة التلميذ علي القراءة الصحيحة والنطق السليم والتعبير الشفوي.(**كمال زيتون، ٢٠٠٣ : ٥٤٨ – ٥٤٩**).

ثانياً : الاختبارات التحريرية :

تنقسم الاختبارات التحريرية إلى ثلاثة أنواع هي : -

أ- الاختبارات التحصيلية المقننة Standardized tests :

هي اختبارات لا يعدها المعلم بل يتم إعدادها وتطويرها بحيث تشمل مجالاً أوسع من الأهداف التربوية الخاصة بشكل أعم وأوسع مما يستطيع المعلم أن يتناوله في الاختبارات التي يعدها بنفسه. وتصمم الاختبارات المقننة عادة من قبل مؤسسات تربوية عامة أو فريق متخصص بإحتراف إنتاج المقاييس والاختبارات التربوية النفسية الخاصة بموضوع القياس والتقويم التربوي، وبالتالى فهي خارجة عن حدود قدرات المعلمين مثل : اختبارات الذكاء **General intelligence**، اختبارات شخصية **Personality tests**، واختبارات الاستعداد والاهتمام **interest and Aptitude tests**. (**عايش زيتون، ٢٠٠٤ ٣٥٦**)

ب- اختبارات المقال Essay tests :

المطلوب من التلميذ في اختبار المقال، تزويدنا بإستجابة مكتوبة لمثير ما. وعادة ما يطلب منه تقديم معلومات تفصيلية بعد قراءة السؤال وكتابة الإجابة التوضيحية. وهي تقيس مستويات متعددة من قدرات التلميذ العقلية مثل : التذكر، والتحليل، والتقييم، والتفكير الابتكاري.

جـ- الاختبارات الموضوعية objective tests :

وقد تم تطويرها من أجل التغلب علي الانتقادات التي وجهت لاختبارات المقال، وسميت بهذا الاسم ؛ لأن طريقة التصحيح فيها قد تم تحديدها عند كتابة فقرات الاختبار، وتكون الإجابة واحدة مهما اختلف المصححون ومن أنواعها : اختبارات الصواب والخطأ True- false tests واختبارات التكملة Completion tests، والمزاوجة Matching tests، والاختيار من متعدد Multiple- choice Tests.

فوائد الاختبارات التحصيلية :

١- مساعدة الطلاب علي فهم أنفسهم بشكل أفضل نتيجة التغذية الراجعة التي تكشف نقاط القوة والضعف لديهم ومدي ما أحرزه من تقدم.

٢- تطوير الدافعية عند الطلاب عن طريق تزويدهم بالأهداف قصيرة المدي.

٣- المساعدة علي التنبؤ بتحصيل الطلاب، ومعرفة فرص نجاحهم في مواد دراسية أخري.

٤- المساعدة في تحديد مستويات الطلاب المختلفة.

٥- المساعدة في الحكم علي فاعلية التدريس.

٦- المساعدة في الحكم علي المنهج المدرسي، وتحديد نجاح الطلاب فيه.

٧- المساعدة في استخدام تفريد التعليم من أجل مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ.

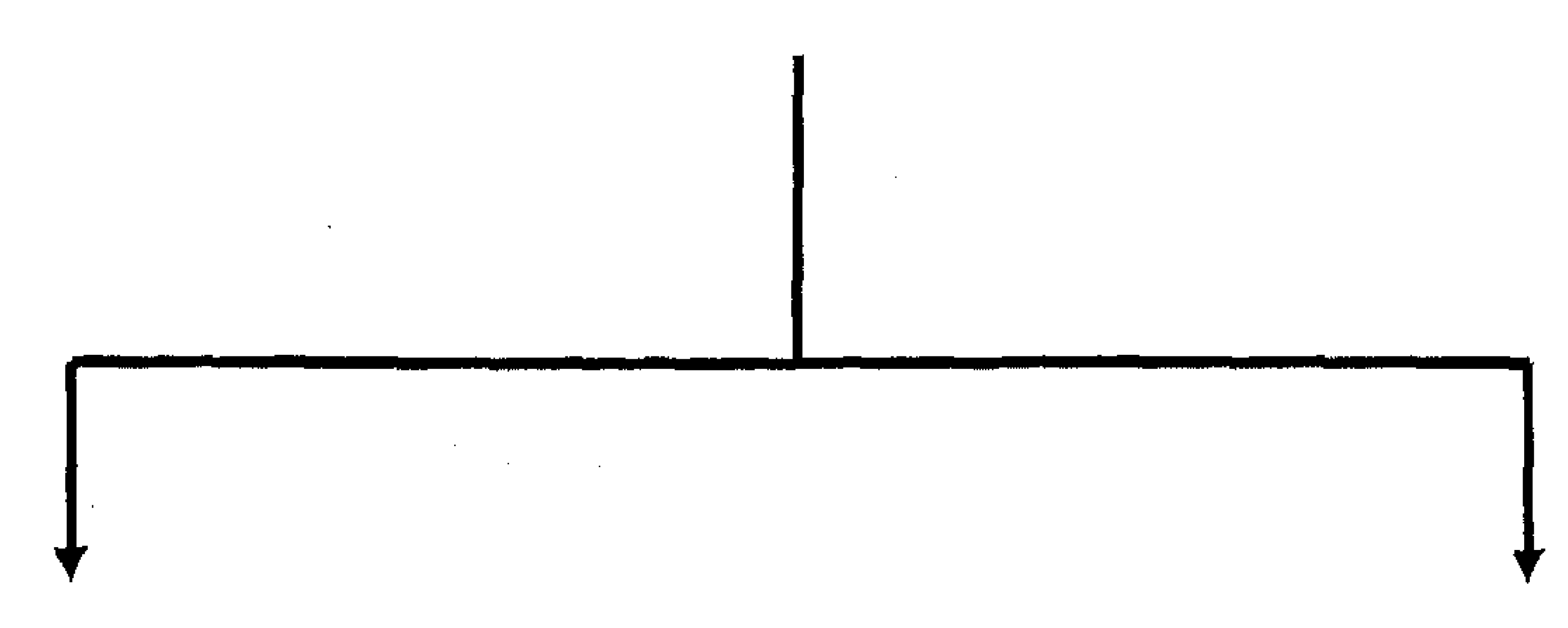
٨- المساعدة في الاحتفاظ بالتعلم لفترة أطول عن طريق عمل الاختبارات من وقت لآخر. (راتب قاسم عاشور، ٢٠٠٤ : ٢١٠ -٢١٤).

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

- دراسات تناولت أثراستراتيجيات التعلم النشط ببعض المتغيرات في المرحلة الابتدائية، والتعليق عليها .
- دراسات تناولت أثراستراتيجيات التعلم النشط بتنمية التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي، والتعليق عليها .
- تعليق عام علي الدراسات السابقة .
- فروض الدراسة .

محاور الدراسات السابقة



المحور الأول

- دراسات تناولت علاقة استراتيجيات التعلم النشط ببعض المتغيرات في المرحلة الابتدائية

المحور الثاني

- دراسات تناولت علاقة استراتيجيات التعلم النشط بالتفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي تنقسم إلي :-

أ- دراسات تناولت علاقة استراتيجيات التعلم النشط بتنمية التفكير الابتكاري .

ب- دراسات تناولت علاقة استراتيجيات التعلم النشط بتنمية التحصيل الدراسي .

جـ- دراسات تناولت علاقة استراتيجية التعلم النشط بتنمية التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي .

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

تناولت الباحثة في هذا الفصل الدراسات والبحوث التربوية ذات الارتباط بالتعلم النشط وعلاقته بتنمية التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي .

وقد رأت الباحثة أن لتطبيق التعلم النشط لابد من تنوع استراتيجياته .

ومن هنا سوف تتناول الباحثة تلك الدراسات في ضوء المحورين التاليين :

المحور الأول : دراسات تناولت أثر استراتيجيات التعلم النشط فى بعض المتغيرات فى المرحلة الابتدائية .

المحور الثاني : دراسات تناولت أثر استراتيجيات التعلم النشط فى التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي .

أولاً : دراسات تناولت أثر استراتيجيات التعلم النشط ببعض المتغيرات في المرحلة الابتدائية:

- قام **فايز محمد منصور** (١٩٩١) بدراسة عن فعالية استراتيجية الألعاب التعليمية في تنمية مهارات حل المسائل اللفظية في الرياضيات لدي تلاميذ الحلقة الأولي من التعليم الأساسي، وقد تكونت عينة الدراسة من تلاميذ الصف الخامس والصف السادس من مدارس التعليم الأساسي بمحافظة الفيوم، حيث تم اختيار أربعة فصول في كل مدرسة علي أن يكون فصلين من تلاميذ الصف الخامس، وفصلين من تلاميذ الصف السادس داخل كل مدرسة، وقد قسمت عينة الدراسة إلي مجموعتين : تجريبية تم التدريس لها باستراتيجية الألعاب التعليمية، وضابطة تم التدريس لها بالطريقة التقليدية، وقد استخدم الباحث اختبار تحصيلي يقيس مهارات حل المسائل اللفظية في الرياضيات، وتوصل إلي وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي، والذي يقيس مهارات حل المسائل اللفظية في الرياضيات ؛ وذلك لصالح المجموعة التجريبية في كل من الصفين الخامس والسادس عند مستوي (٠,٠١)، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية من تلاميذ الصف الخامس والمجموعة التجريبية من تلاميذ الصف السادس في الاختبار البعدي، والذي يقيس مهارات حل المسائل اللفظية ؛ وذلك لصالح المجموعة التجريبية من تلاميذ الصف السادس عند مستوي (٠,٠١)،

كما تفوق أفراد المجموعة التجريبية في القدرة علي حل المسائل اللفظية بالمقارنة بتلاميذ المجموعة الضابطة الذين يدرسون بالطريقة التقليدية .

- كما قام جريس (Grace, L, w. ,1994) بدراسة عن فعالية برنامج مدرسي في تحسين قدرات تلاميذ الصف الثالث الابتدائي علي حل المشكلات اللغوية والرياضية من خلال التدريب علي استعمال استراتيجيات حل المشكلات، وقد طبق البرنامج في مدرسة ابتدائية من ضواحي إحدي المدن البريطانية، والتي تحتوي علي نسبة عالية من التلاميذ الذين لديهم ضعف في مهارات اللغة الأنجليزية، واحتوي البرنامج علي عدد من النشاطات المصممة لزيادة اهتمام الطلاب في حل مشكلة المسائل اللفظية، ولتحسين مهارة حل المشكلات عامة، وقد قسمت عينة الدراسة إلي مجموعة تعاونية صغيرة، وكانت موضوعات البرنامج تدور حول الإجابة عن أسئلة لغوية مفتوحة، بالإضافة إلي محاكاة الأمثلة المطروحة من قبل المشرف علي تطبيق البرنامج، وتضمن البرنامج أيضاً تدريبات علي رسم المخططات والرسوم البيانية،وتم التركيز في هذا البرنامج علي حل مشكلة فهم المسائل اللفظية المقروءة، والأخطاء الكتابية التي يقع فيها التلاميذ، بالإضافة إلي التأكيد علي فهم لغة الرياضيات . وقد توصل الباحث إلي أن التلاميذ عندما يتعلمون استراتيجيات حل المشكلة، وكيفية حل مشكلة قراءة المسائل اللفظية قراءة متفهمة سيكونون ناجحين في حل المشكلات اللغوية، وسيتمتعون بقدرة جيدة علي حل المشكلات عامة .

- كما قام سيمونز وآخرون (Simmons, D.C. ,et al. 1994) بدراسة أثر التعلم بمساعدة الأقران متفاوتي الأعمار، واستراتيجية حل المشكلة علي مهارات حل المشكلات لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية، حيث تكونت عينة الدراسة من (١٤٩) تلميذاً من المرحلة الابتدائية، عبارة عن(٣١) قريناً معلماً من أربعة فصول بالصف الخامس من ذوي التحصيل المرتفع تم اختيارهم من خلال النتائج السابقة لهم في القراءة والرياضيات ومن خلال آراء المعلمين،و(١١٨) قريناً متعلماً من الصف الثاني إلي الصف الخامس عبارة عن (٥٨) تلميذاً ممن لديهم صعوبات تعلم، (٢٧) تلميذاً من ذوي التحصيل المنخفض، و (٣٣) تلميذاً من ذوي التحصيل المتوسط، وتم تقسيم العينة إلي مجموعتين : مجموعة تجريبية عددها (٧٥)، ومجموعة ضابطة عددها (٧٤)، وكانت مدة البرنامج (١٤) أسبوعاً بواقع (٣) جلسات أسبوعية، وتم تقسيم المجموعة التجريبية إلي (١٥) مجموعة كل مجموعة عبارة عن أربعة فئات تحصيلية من التلاميذ (مرتفع – متوسط – منخفض – صعوبات التعلم)، ويسبق الجلسة تدريب للأقران المعلمين من ذوي التحصيل المرتفع علي مهارات حل المشكلات . وشملت أدوات الدراسة اختبار تشخيص لتحديد التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم واختبارات تحصيلية

بنائية، بالإضافة إلي اختبار تحصيلي نهائي، وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي (٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ومتوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في الاختبارات التحصيلية لكل من حل المشكلات الرياضية ومهارات القراءة والكتابة لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق واضحة بين التلاميذ مرتفعي التحصيل ومتوسطي التحصيل ومنخفضي التحصيل في المجموعتين، ولكنها لم تكن ذات دلالة بين التلاميذ المتعلمين ذوي صعوبات التعلم ؛ ويفسر ذلك بأن التعلم بمساعدة الأقران يفيد أكثر في حالات الضعف البسيطة ولكنه يقل تأثيره في حالات العجز الشديدة للتلاميذ والتي تحتاج إلي مستوي مهارة مرتفع من الأقران المعلمين .

- كما قام **توماس** (Thomas, A. C. ,1995) بدراسة مقارنة أثر استراتيجيات التعلم التعاوني المحددة، والمجموعات التقليدية علي حل المشكلات، ومهارات الحساب لدي تلاميذ المدرسة الابتدائية، وكان الغرض الرئيسي لهذه الدراسة تقديم مواقف وخبرات تعليمية أكثر كفاءة مقارنة بالمجموعات التقليدية، وتم تقسيم التلاميذ عشوائياً إلي مجموعتين : تجريبية تم التدريس لها باستراتيجيات التعلم التعاوني،وضابطة تم التدريس لها بالطريقة التقليدية،استمرت هذه الدراسة لمدة ٩ اسابيع، وتوصل الباحث إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين : التجريبية والضابطة في المتغيرات الآتية : التحسن في المهارات الاجتماعية، وحل المشكلات، ومهارة الحساب، والتحصيل المتوقع، الألفة لصالح المجموعة التجريبية، كما توصل الباحث إلى مجموعة من النتائج تحققت لدى تلاميذ المجموعة التجريبية ؛ وهي : اكتشف التلاميذ تحقيقاً للذات مرتفعاً، وأظهروا مشاكل سلوكية أقل، كما اكتسبوا مهارات تعاونية أكبر لتفعيل عمل الفريق، وأظهروا علاقات أكثر تدعيماً مع أقرانهم علي الرغم من التنوع داخل المجموعات،وأصبحوا أكثر مسئولية، ومسئولين عن السلوكيات الأكاديمية والاجتماعية نحو أنفسهم، ونحو أفراد المجموعة .

- كما قاما **سيزمر وسبورني** (Sizmur,S.&Sborne,J.,1997) بدراسة عن إمكانية تحسين التعلم في مادة العلوم لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية الذين يعانون من صعوبات التعلم (من عمر تسعة أعوام إلي أحد عشر عاماً) ومساعدتهم باستخدام خريطة المفهوم، حيث يتم الاتصال والتفاعل بين التلاميذ وبعضهم البعض وبين معلمهم أيضاً، وقد أعد الباحثان اختباراً تحصيلياً تم تطبيقه علي عينة من التلاميذ عددها (٨٤) تلميذاً من ثلاث مدارس مختلفة، وتوصل الباحثان إلى أن لخريطة المفهوم دور مفيد في تحسين التعلم لدي التلاميذ في مادة العلوم ؛ فهي تساعدهم علي فهم ما يتعلمونه، كما أن التعاون والاتصال بين التلاميذ أثناء بناء خريطة المفهوم له تأثير كبير في المحافظة علي المعاني العلمية وتطورها لديهم .

- كما قام فوكس وآخرون (Fucks, L.S.,et al .1998) بدراسةعن المقارنة بين التعلم بالأقران في حجرات صف غير متجانسة لأزواج التلاميذ مرتفعي التحصيل مع تلاميذ منخفضى التحصيل، وأزواج تلاميذ مرتفعي التحصيل وتلاميذ منخفضي التحصيل عند تعلم مهارت حل المشكلات، ومن خلال آراء المعلمين والاختبارات التحصيلية السابقة في مادة الرياضات تكونت عينة الدراسة من (٦٠) تلميذ من تلاميذ الصف الثالث والرابع بالمرحلة الابتدائية، وتم تقسيمهم إلي مجموعتين : مجموعة ضابطة عددها (٣٠) ومجموعةتجريبية عددها (٣٠) تلميذاً وتم تخصيص معلم لكل مجموعة، ثم قام معلم المجموعة التجريبية بتدريب (١٠) تلاميذ من التلاميذ مرتفعي التحصيل بالصف الرابع علي مهارات حل المشكلات، وتم تحديد المشكلات التي يتدرب عليها التلاميذ بأنها مشكلات لا يستطيع المتعلم حلها بطريقة روتينية، وقد قام المعلم بعمل أزواج من هؤلاء التلاميذ للتدريب علي حل المشكلات، ثم الجمع بينهم وبين تلاميذ منخفضي التحصيل كأزواج، وقام هؤلاء التلاميذ بمساعدة المعلم في تعليم مهارات حل المشكلات لزملائهم مع ترك المعلم الحرية للتلاميذ للتفاعل والتعاون مع بعضهم البعض، وبعد إنتهاء التجربة تم تطبيق اختبار تحصيلي في المشكلات اللفظية، واختبار تحصيلي في المشكلات الهندسية، وقد توصل الباحثون إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة مرتفعي التحصيل ومنخفضي التحصيل والمجموعة ككل لصالح درجات تلاميذ المجموعة التجريبية، كما أوضحت أشرطة الفيديو التي تم تسجيلها للجلسات التعليمية تفاعلات ممتازة بين التلاميذ مرتفعي التحصيل والتلاميذ منخفضي التحصيل ؛ مما يؤكد فاعلية التعلم بمساعدة الأقران في تعلم مهارات حل المشكلات .

- كما قامت ايشفاريا (Jam,Echevarria,J.,1999) بدراسةعن توضيح أهمية استراتيجية المناقشة فى تحقيق حاجات الطلبة للحديث بالأسبانية في التعليم الخاص، والمقارنة بين فعالية طريقة المناقشة التفاعلية التي تهتم بتعليم المحادثة في اللغة الأسبانية، وتطوير مفاهيم الطلبة في المرحلة الابتدائية، وبين الطريقة التقليدية في التعليم، وقد ركزت الدراسة علي خمسة دروس قواعدية، وخمس دروس قرائية، ثم صاغ المدرس الأسئلة المناسبة للدروس من أجل إنتاج مناقشة تامة وبسيطة، والكشف عن إمكانية قدرات التفكير لدي التلاميذ، ومدي قبولهم لقيادة النقاش مباشرة عندما تكون الفرصة مناسبة، وتكونت عينة الدراسة من تلاميذ المرحلة الابتدائية، وتم تقسيم العينة إلي مجموعتين: تجريبية ثم التدريس لها باستراتيجية المناقشة، وضابطة ثم التدريس لها بالطريقة التقليدية، وتوصلت الباحثة إلى وجود مستويات عالية من المناقشين كلما سمح المعلم بتوسيع نطاق المناقشة، كما أنتج

التلاميذ فهماً أكثر لتتابع المفاهيم في استراتيجية المناقشة عن الطريقة التقليدية . و ظهور ميول هامة لتقديم المقترحات التي يمكن أن تزود المناقشين بطلاقة لفظية، وتعليم يقدم فرصاً مختلفة لدي تلاميذ مجموعة المناقشة التفاعلية .

- كماهدفت دراسة **فينمان وآخرون (Veenman,S.,et al.1999)** اختبار استخدام المعلمين وتقويمهم للتعلم التعاوني، وردود أفعال التلاميذ للمجموعات التعاونية، ووجود التعاون الجماعي لدي عينة من معلمي المرحلة الابتدائية والذين قاموا بتنفيذ طرق التعلم التعاوني، وقد استخدام الباحثون أدوات جمع البيانات، واستبيانات المعلمين، واستبيانات الطلاب والملاحظة، وتوصل الباحثون إلى حدوث التعلم التعاوني في فصولهم حوالي أربع مرات في الأسبوع أدي إلي حدوث تحسين في المهارات الاجتماعية، وتقدير الذات لدي التلاميذ كنتيجة لوجود التلاميذ في مجموعات، ووجود اتجاه إيجابي من قبل التلاميذ نحو التعلم الجمعي التعاوني، وذكروا أن عملهم داخل المجموعات هو عمل فعال .

- كما هدفت دراسة **جاكلين (Leonard,Jacqeline,L.,1999)** الكشف عن أثر تطبيق مشكلة رياضية علي نمط ونوعية المناقشة ؛ وذلك من خلال وصف ردود أفعال المعلمين المقترحة لتنمية القدرة علي النقاش لدي تلاميذ الصف السادس الابتدائي في مادة الرياضيات، وقد استمر جمع المعلومات من شهر يناير إلي شهر فبراير ١٩٩٧، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٢) تلميذاً في مدرسة ضواحي ميرلاند الابتدائية، وتم العمل مع التلاميذ من خلال ثلاث وحدات تستمر دراستها من أسبوعين إلي سته أسابيع، وعملوا في مجموعات مؤلفة من أربعة تلاميذ لكل مجموعة، وكانوا يتفاعلون مع مختلف المجموعات بعد كل وحدة يتم تدريسها، كما قام الباحث بتسجيل أداء الطلاب في المهام الآتية: (التطبيق، والتلخيص)، وقد توصلت الدراسة إلى الوصول إلي خمسة نماذج لسلوك المشاركة في المناقشة (إعطاء المعلومات، وأخذ المعلومات المطلوبة، وتوجية الآخرين، ومساعدة الآخرين، والموافقة أو عدم الموافقة مع الآخرين)، وقد كانت متغيرات المعلم المؤثرة بشكل واضح علي أنماط سلوك المشاركة هي المحتوي المعرفي، واستخدام استراتيجية التساؤل، واستخدامه لاستراتيجية المناقشة عند التدريس، واعتماد نوعية المناقشة لدي التلاميذ علي الخلفية المعرفية التي أمكن توظيفها أثناء المناقشة .

- كما قامت **إيناس السيد محمد أحمد** (٢٠٠١) بدراسة عن فعالية برنامج مقترح قائم علي الاكتشاف لرفع مستوي الوعي البيئي لدي تلاميذ المدرسة الابتدائية باستخدام الكمبيوتر، وقد تكونت عينة الدراسة من مجموعتين متجانستين من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي إحداهما ضابطة، والأخري تجريبية، استخدمت الباحثة الأدوات الآتية : اختبار تحصيلي (من إعداد

الباحثة)، ومقياس للوعي البيئي لقياس الوعي البيئي لدي التلاميذ، وتوصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي (٠,٠٥) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية، وتلاميذ المجموعة الضابطة فى القياس البعدى ؛ وذلك في الدرجة الكلية لاختبار التحصيل الدراسي لصالح المجموعة التجريبية، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي (٠,٠٥) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي، ومتوسط درجات نفس المجموعة في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل الدراسي لصالح التطبيق البعدي، وفروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي (٠,٠٥) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى القياس البعدى ؛ وذلك في الدرجة الكلية لمقياس الوعي البيئي لصالح المجموعة التجريبية .

- كما قامت **نداء السيد سعيد** (٢٠٠٢) بدراسة أثر استخدام النشاط التمثيلي في تنمية التراكيب اللغوية لتلميذات الصف الثالث الابتدائي، وتنمية اتجاهاتهن نحو اللغة العربية، وقد استخدمت المنهج التجريبي ؛ من خلال تدريس التراكيب اللغوية باستخدام النشاط التمثيلي، علي عينة من تلميذات الصف الثالث الابتدائي، وبعد الانتهاء من تنفيذ التجربة، تم تطبيق الاختبار البعدي ومقياس الاتجاهات علي كل من المجموعتين : التجريبية والضابطة، ويمثل الفرق بين أداء المجموعتين أثر التدريس باستخدام النشاط التمثيلي علي كل من مهارات التراكيب اللغوية والاتجاه نحو اللغة العربية، وتوصلت الباحثة إلى وجود فروق دالة إحصائية عند مستوي (٠,٠٥) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية،ودرجات المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي للتراكيب اللغوية ؛ لصالح المجموعة التجريبية، كما توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوي (٠,٠٥) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية، ودرجات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الاتجاهات نحو اللغة العربية ؛ لصالح المجموعة التجريبية .

- كما قام **توبينج وآخرون (Topping, k. J. ,et al. 2004)** بدراسة عن فعالية التعلم بمساعدة الأقران متفاوتي الأعمار علي تنمية مهارات حل المشكلات ومهارات التفكير العلمي لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية، وتكونت عينة الدراسة من (١٦٩) تلميذاً وتلميذةً من تلاميذ المرحلة الابتدائية، وقسمت العينة إلي مجموعتين : ضابطة (٨٠) تلميذاً وتلميذةً، وتجريبية (٨٩) تلميذاً وتلميذه عبارة عن (٣٢) قريناً متعلماً أعمارهم ما بين السابعة والثامنة و (٣٣) قريناً معلماً أعمارهم بين الثامنة والتاسعة، و(٢٤) تلميذ في المرحلة المتوسطة استخدموا للإشراف علي الأقران المعلمين والمتعلمين، واستخدام التعلم بمساعدة الأقران مع تلاميذ المجموعة التجريبية، عبارة عن جلستين أسبوعياً بحيث تستغرق الجلسة

٣٠ دقيقة، وذلك في فترة(٨) أسابيع، وقد شملت أدوات الدراسة استبيان يوضح آراء المعلمين والمشرفين في أسلوب التعلم بمساعدة الأقران، وأستطلاع للرأي أرسل بالبريد لأولياء أمور التلاميذ المشتركين في التجربة، واختبار تحصيلي في المفاهيم العلمية في مادة العلوم، وتوصل الباحثون إلى فعالية التعلم بمساعدة الأقران في تنمية مهارات حل المشكلات لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية، وذلك من خلا ل استمتاع تلاميذ المجموعة التجريبية بالدراسة، وحدوث نمو في خبراتهم، ومهاراتهم في حل المشكلات وخطوات التفكير العلمي، والحصول علي مكاسب إدراكية وعاطفية بين الأقران .

- كما قام **عبد الله عبده سليمان** (٢٠٠٦) بدراسة عن فاعلية استراتيجيتي حل المشكلات، وتمثيل الأدوار في تنمية مهارات القراءة الجهرية لدي تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، وتكونت عينة الدراسة من (١٠٨) تلميذةً وتلميذاً من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي من مدارس التعليم الأساسي بمحافظة القاهرة، حيث تم اختيار مدرستان من مدارس المرحلة الابتدائية بطريقة عشوائية وهما : مدرسة السيدة نفيسة الابتدائية المشتركة للمجموعتين التجريبيتين، ومدرسة أبو بكر الصديق الابتدائية المشتركة للمجموعة الضابطة، وقد قسمت العينة إلي (٣٦) تلميذاً وتلميذةً كمجموعة تجريبية أولي، تم التدريس لها باستخدام حل المشكلات، (٣٧) تلميذاً وتلميذه كمجموعة تجريبية ثانية تم التدريس لها باستراتيجية تمثيل الأدوار، (٣٥) تلميذاً وتلميذةً كمجموعة ضابطة تم التدريس لها بالطريقة التقليدية، و استخدم الباحث الأدوات الآتية : بطاقة ملاحظة لأداء عينة الدراسة لمهارات النطق، واختبار مهارات فهم المقروء من (إعداد الباحث)، واختبار الذكاء المصور (إعداد : عطية محمود)، واستمارة المستوي الاجتماعي، والاقتصادي، والثقافي (إعداد : عادل البنا)، وتوصل إلى تفوق تلاميذ المجموعتين التجريبيتين علي تلاميذ المجموعة الضابطة في الأداء البعدي لمهارات فهم المقروء، ومهارات النطق، كما تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية الأولي علي تلاميذ المجموعة الضابطة في تنمية مهارات القراءة الجهرية،كما أشار إلى عدم وجود فروق بين استراتيجيتي حل المشكلات، وتمثل الأدوار في تنمية هذه المهارات، ويرجع ذلك إلي أن هاتان الاستراتيجيتان تعتمد علي مشاركة التلميذ، ونشاطه، وتغيير موقفه السلبي إلي موقف إيجابي، وتعليم اللغة في مواقف شبه طبيعية ؛ مما جعل من التعليم متعة بعيداً عن الملل، والتلقين، وهذا بدوره يتفق مع حاجات واهتمامات تلاميذ المرحلة الابتدائية .

- كما قام **عبد الرحمن كامل محمود**(٢٠٠٧) بدراسة عن أثر بعض استراتيجيات التعلم النشط والتقويم الواقعى فى تنمية بعض مهارات التعبير التحريرى لدى تلاميذ الصف الأول

الإعدادى، وقد تكونت عينة الدراسة من(١٦٠) تلميذاً من تلاميذ الصف الأول الإعدادى،و(٩٨) معلماً من معلمى اللغة العربية، وتشكلت العينة من أربع فصول تمثلت فى أربع مجموعات هى: المجموعة التجريبية الأولى وقد درس لتلاميذها خمسة من موضوعات التعبير التحريرى باستراتيجيات العصف الذهنى وحل المشكلات، وبلغ عدد تلاميذ هذه المجموعة(٤١)تلميذاً من مدرسة إطسا الإعدادية، والمجموعة التجريبية الثانية التى درس لها باستراتيجية التعلم البنائى،وقد بلغ عدد تلاميذ هذه المجموعة (٤٣) تلميذً من مدرسة إطسا الإعدادية، والمجموعة التجريبية الثالثة فقد درس لها باستراتيجية التعلم التعاونى، وبلغ عددها (٣٧) تلميذاً من مدرسة منيا الحيط الإعدادية الحديثة،أماالمجموعة الضابطة فقد درس لها بالطريقة المعتادة،وبلغ عدد تلاميذها (٣٩) تلميذاً، كما تكونت عينة الدراسة من (٩٨) معلماً من معلمى اللغة العربية فى المرحلة الإعدادية ؛وذلك للإجابة عن مفردات استبانة موضوعات التعبير التحريرى المناسبة لتلاميذ الصف الأول الإعدادى، وقد استخدم الباحث الأدوات الآتية : استبانة "موضوعات التعبير التحريرى المناسبة لتلاميذ الصف الأول الإعدادى، وبرنامج تدريبى لكل استراتيجية من استراتيجيات التعلم النشط (العصف الذهنى،التعلم البنائى ،التعلم التعاونى) يشمل أداتين هما :دليل المعلم،وكتيب الأنشطة للتلميذ، اختبار فهم وتوظيف أفكار موضوعات التعبير التحريرى، وقد توصل الباحث إلى تفوق الثلاث مجموعات التجريبية على المجموعة الضابطة فى توظيف الأفكار واستنتاج الأفكاروتلخيصها،وفى مهارات المقارنة بين الأفكار، والوصف والتركيب اللغوى، كما تفوقت المجموعة التجريبية الأولى التى استخدمت استراتيجية العصف الذهنى وحل المشكلات على المجموعات التجريبية الأخرى فى مهارات التعبير التحريرى .

تعليق علي الدراسات السابقة المتعلقة بأثر استراتيجيات التعلم النشط على بعض المتغيرات في المرحلة الابتدائية:

لاحظت الباحثة من خلال إطلاعها علي الدراسات السابقة التي تناولت أثر استراتيجيات التعلم النشط على بعض المتغيرات في المرحلة الابتدائية ما يلي :

كشفت الدراسات السابقة التى تم عرضها عن أثر استراتيجيات التعلم النشط فى :

- تنمية مهارات حل المشكلات اللغوية والرياضية،ومهارات حل المسائل اللفظية فى الرياضيات.
- تنمية مهارات التفكير العلمى.
- تحسين المهارات الاجتماعية.

- تنمية مهارات القراءة الجهرية، وتنمية التراكيب اللغوية، والاتجاه الإيجـابى نحـو اللغـة العربية.

- تحسين التعلم بصفة عامة.

ثانياً : دراسات تناولت أثر استراتيجيات التعلم النشط فى التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي :

أ- دراسات تناولت أثر استخدام استراتيجيات التعلم النشط فى التفكير الابتكاري :

- هدفت دراسة **هوسر (Hauser,J.,1987)** معرفة أشكال المنافشة ودورهـا فـى إثـارة التفكير الناقد والتفكير الابتكاري عند الطلاب، وقدرة المعلمين علي تشجيع وتطوير إمكانات الطلاب بشكل نقدي وابتكاري، وقد وضحت الدراسة بأن إدخال المناقشة في التدريس داخل الفصل ؛ يؤدي إلي إثارة التفكير المركب، كما ناقشت عدة توصـيات خاصـة بمسـاعدة المدرس علي إبراز المناقشة داخل الفصل وهي : خلق جمل انعكاسية تعزز المعني الـذي قاله الطالب، ووصف الحالة العقلية للمدرس (الاهتمام، الإقناع)، أي أن يكون المعلم مهتماً بأفكار الطلاب وآرائهم، ويكون قادراً علي إقناعهم بأفكاره وآرائه، وتشجيع الطالب علـي توضيح أفكاره والتعبير عنها بحرية، وطرح أسئلة تشجيعية، والانتظار طـويلاً للحصـول علي إجابات الطلاب، واعتماد حالة من الصمت المقصودة، والمستحبة حتي يستأنف التلميذ التعليق، أو يدخل تلميذاً آخر في المناقشة،وإعطاء بعض الإيضاحات التي تساعد المعلم علي قيادة المناقشة داخل الفصل، وإثارة الاستجابات الابتكارية لدي الطلاب .

- كما قام **ديولوس وآخرون (Diulus, F. P ,et al. 1991)** بدراسة عن أثر اسـتراتيجية الألعاب التعليمية في تحسين عملية التدريس وتنمية التفكير الابتكاري، وتوصل الباحثون إلي فعالية استراتيجية الألعاب التعليمية في تحسين عملية التدريس؛ ويرجع السبب في ذلك إلي أنها واقعية، وتنطوي علي خبرة التعلم النشط، كما أنها تتصف بالتفاعل بـين الاشـخاص، وهناك عنصر اللعب الذي يتطلب من المشاركين التفكير في بعض الأفكار مما ينمي التفكير الابتكاري، والوصول إلي الحلول المبتكرة .

- كما هدفت دراسة **ميتشل (Michael W. K. ,1992)** التعرف على أثر استخدام مـدخل تدريسي يعتمد علي عمل التلميذ بيده في تدريس العلوم علي تنميـة القـدرة الابتكاريـة (الطلاقة، والمرونة، والأصالة)، وقد اعتمد المدخل التدريسي علي الجمع ما بـين مراحـل التفكير التقاربي والتباعدي بشكل يتفق مع خطوات الطريقة العلمية، وتكونت عينة البحـث من أربع مقاطعات ضمت ١٧٥ مدرسة منخفضة الامكانات، وأعتمدت تجربة البحث علـي

وجود مجموعتين إحداهما تجريبية، والأخري ضابطة، وقد استخدم الباحث الأدوات الآتية: اختبار تورانس للتفكير الابتكاري، واختبارمهارات العمليات المتكاملة،وتوصل إلي فعالية المدخل التدريسى المعتمد علي عمل التلاميذ بأيديهم في إطار يجمع ما بين مراحل التفكير التقاربي والتباعدي بما يتفق مع خطوات الطريقة العلمية إلي حدوث تقدم واضح في قدرات الطلاقة، والمرونة والأصالة .

- كما قام **محمد خيرى محمود** (١٩٩٢) بدراسةعن أثر استخدام استراتيجية مقترحة لتدريس العلوم فى تنمية القدرة الابتكارية (الطلاقة الفكرية، والأصالة، والمرونة التلقائية) لدي تلاميذ الصف الخامس من التعليم الأساسي، وتكونت عينة الدراسة من (٢٨٠) تلميذاً وتلميذةً من مدراس محافظة القاهرة، وتم تقسيمها إلي مجموعتين : (٢٠٠) تجريبية، (٨٠) ضابطة، وقد استعان الباحث بأساليب تدريسية متنوعة، وهي : التدريس المفتوح، الأسلوب الاستقصائي، وأسلوب حل المشكلات، والاكتشاف الموجه، وأسلوب التعلم للإتقان، واستخدم الأدوات التالية : اختبار القدرة علي التفكير الابتكاري (من إعداد / سيد خير الله)، واختبار القدرة علي التفكير الابتكاري باستخدام الصور (من إعداد تورانس، ترجمة عبد الله سليمان)، واختبار في التفكير الابتكاري لمادة العلوم من جزئين الأول خاص بوحدة الصوت، والثاني لوحدة الحرارة (من مقرر العلوم للصف الخامس من إعداد الباحث)، وقد توصل إلى إن للاستراتيجية التدريسية أثر فعال علي تنمية القدرة الابتكارية لدي التلاميذ في قدرة المرونةالتلقائية،والطلاقة الفكرية والأصالة.

- كما هدفت دراسة **شاكر قناوي** (١٩٩٣) تنمية قدرات التفكير الابتكاري، والتعبير الإبداعي عند تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي عن طريق استخدام ثلاث استراتجيات : استراتيجية العصف الذهني، واستراتيجية المترابطات، واستراتيجية الحل الإبداعي للمشكلة، ومعرفة أثر كل منها علي تنمية قدرات التفكير والتفكير الابتكاري،ومعرفة أي الاستراتيجيات أفضل في تنمية هذه القدرات، وقد استخدم الباحث الأدوات الآتية : مقياس التفكير الابتكاري، ومقياس التعبير الإبداعي، وطبقها علي عينة من طلاب الصف الثاني الإعدادي في مادة اللغة العربية، وقسمت هذه العينة إلي أربع مجموعات متساوية منها ٣ مجموعات تجريبية استخدم مع كل منها إحدي الاستراتيجيات الثلاثة، أما المجموعة الرابعة فكانت تمثل المجموعة الضابطة، وتوصل إلى فاعلية الاستراتيجيات الثلاثة في تنمية قدرات التفكير الابتكاري، والقدرة علي التعبير الإبداعي لدي أفراد المجموعة التجريبية، وتفوق استراتيجية الحل الإبداعي للمشكلة علي الاستراتيجيين الآخرتين في تنمية قدرات التفكير الابتكاري، كما تفوقت استراتيجية التأليف بين الاشتات علي الاستراتيجيتين الآخرتين في

تنمية القدرة علي التعبير الابداعي، وأن استراتيجية العصف الذهني هي أقل الاستراتيجيات الثلاثة فاعلية في الحالتين، وبذلك يتضح من الدراسة أنه يمكن تنمية قدرات التفكير الابتكاري والتعبير الإبداعي عن طريق العصف الذهني، والحل الإبداعي للمشكلات، والتأليف بين الآشتات .

- كما هدفت دراسة **كاليان (Killian,J.,1993)** التعرف على الطرائق الفعالة في تدريس مهارات التفكير الابتكاري في برامج الموهوبين لدي طلاب المرحلة الثانوية، مثل طرائق (الحوار والمناقشة – المجموعات الصغيرة – العصف الذهني – الاكتشاف – تمثيل الأدوار)، وتكونت عينة الدراسة من مجموعة من المدربين المتخصصين في إعداد برامج الموهوبين، كما اعتمد الباحث علي أداة المقابلة، والأسئلة المفتوحة في جمع المعلومات حول النقاط الآتية : المهارات التي يحتاج إليها الطلاب حتي يصبحوا مبتكرين، ومدي فعالية طرائق تدريس مهارات التفكير الابتكاري للطلاب الموهوبين، ونقاط الضعف فيها، ونماذج التدريب المطلوب لمدرس المرحلة الثانوية لتدريس مهارات التفكير الابتكاري، والعوامل المطلوبة لتطوير مهارات التفكير الابتكاري لدي الطلاب الموهوبين، وتوصلت الدراسة إلى زيادة قدرة الطلاب علي الاستماع للآخرين ؛ وذلك نتيجة للطرائق المستخدمه حالياً، وأن طريقة الحوار والمناقشة أكثر الطرق فعالية في تنمية التفكير الابتكاري، وضرورة تطوير أساليب وطرق التدريس حتي يتم تطوير مهارات التفكير الابتكاري لدي الطلاب .

- كما هدفت دراسة **أحمد العبد أبو السعيد** (١٩٩٤) الإجابة علي السؤال التالي : كيف يمكن تطوير مستويات آداء المعلمين والتلاميذ في مهارات الابتكار من خلال الدراسات الاجتماعية ؟، ولذلك قام الباحث بتحديد مهارات الابتكار التي يجب أن يتمكن منها معلمو الدراسات الاجتماعية في المرحلة الإعدادية وهي : الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والحساسية للمشكلات، وتكونت عينة الدراسة من (١٠) معلمين و(٢٠) تلميذاً من الصف الثاني الإعدادي، واستخدم مقياس حب الاستطلاع، وأعد بطاقة الملاحظة لمهارات الابتكار، وتطبيقها علي عينة من معلمين الدراسات الاجتماعية، كما قام بإعداد اختبار القدرة علي التفكير الابتكاري في الدراسات الاجتماعية، ومقياس حب الاستطلاع، وطبقها علي عينة التلاميذ، وقام بتصميم حقيبة تعليمية لتطوير مستويات أداء المعلمين في مهارات الابتكار السابقة، واستخدم طرق وأساليب تدريس عديدة، منها: المناقشة، وحل المشكلات، والعصف الذهني، وتوصل إلى حدوث تحسن في مستويات أداء معلمي الدراسات الاجتماعية للصف الثاني الإعدادي لمهارات الابتكار (الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والحساسية لحل

المشكلات)، وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات التلاميذ لمهارات الابتكار ككل بين القياس القبلي والبعدي لصالح المجموعة التجريبية في التقويم البعدي .

- كماقام **كاسام (Kassam, A.,1994)** بدراسة عن أهمية تنمية القدرات الابتكارية لدي التلاميذ في عصر الكمبيوتر؛ لذا أجريت دراسة نظرية عن الابتكار،كما أجريت دراسة ميدانية من خلال زيارات لبعض الفصول، وتسجيل بعض البيانات عن المحتوي الذي يدرس والمهارات العقلية التي تنمي من خلاله والجو السائد في الفصل من خلال عملية التعلم، وتوصل إلى أن تنمية الابتكار تحتاج إلي ثلاثة عوامل هي : محتوي دراسي يقدم للتلميذ، ومهارة عقلية يدرب عليها التلميذ، وبيئة صحية تساعد علي نمو الابتكار، كما أوصت الدراسة بأهمية بعض الأساليب في التربية في هذا العصر مثل التعلم المتمركز حول المتعلم، والتعلم بالاكتشاف، وحل المشكلات .

- كما هدفت دراسة **يحيي عطية سليمان- إمام مختارحميدة** (١٩٩٤) تنمية الابتكار من خلال تدريس المواد الاجتماعية لدي تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، وأقتصرت الدراسة علي مكونين من مكونات الابتكار هما: الطلاقة، والمرونة، وقد قام الباحثان بإعداد إطار نظري عن أهمية الابتكار، وأسباب الاهتمام بتنمية مكوناته لدي المتعلمين في مراحل التعليم المختلفة، وإعادة صياغة مجموعة من الموضوعات المقررة علي تلاميذ الصف الخامس بحيث يكون التركيز على إتاحة الفرصة أمام التلاميذ للتفكير الحر ومساعدتهم علي التفكير الابتكاري، وبناء اختبار لقياس نمو القدرات الابتكارية لدي التلاميذ، وقد تم اختيار عينة من تلاميذ الصف الخامس وتقسيمها إلي مجموعتين : تجريبية، وضابطة، وطبق الاختبار علي عينة التلاميذ قبلياً وبعدياً، وتوصل الباحثان إلى تحسن في مهارات الابتكار عند التلاميذ الذين استخدموا محتوي المواد الاجتماعية المعاد صياغته والمُدرس بوسائل وأساليب متعددة مثل الحوار والمناقشة، والتعلم بالاكتشاف .

- كما قام **بتكوسكي (Butkowski,J. ,1995)** بدراسة عن فعالية برنامج قائم على استراتيجيتىالتعلم التعاوني وحل المشكلات فى تنمية مهارات التفكير العليا (التفكير الابتكاري) في الرياضيات لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى، وقد تكونت عينة الدراسة من تلاميذ الصفوف الثالث والخامس والسادس الابتدائي، وتقسيمهم فى ثلاث مجموعات تجريبية :الأولي مجموعة التعلم التعاوني لتحسين ثقة التلاميذ بأنفسهم وتحسين مستوي تحصيلهم الرياضي، والثانية مجموعة التعلم باستخدام طريقة حل المشكلات، والثالثة مجموعة تدربت علي برنامج تكاملي يجمع بين التعلم التعاوني وحل المشكلات، وقد توصل الباحث إلى تفوق المجموعة التجريبية الثالثة علي المجموعتين الأخرتين، وتمكن

التلاميذ من تقويم أنفسهم وزملائهم في حل المشكلات الرياضية اللفظية، كما أن استراتيجيتي التعلم التعاوني، وحل المشكلات ساعدت فى تنمية مهارات التفكير العليا ومنها التفكير الابتكاري .

-كما قام واشنجتون (Washington,E.S.,1998) بدراسةعن فعالية كل من استراتيجيتى الاكتشاف والتعلم فى مجموعات صغيرة فى تدريس العلوم فى تنمية التفكير الابتكاري، حيث أن التفكير الابتكاري يعتبر مهارة حيوية مطلوبة وضروية لكل التلاميذ، وقد قامت الدراسة علي الاكتشاف المرتبط بالتعليم العام المعتمد علي تعريفات التفكير الابتكاري، والنظريات المرتبطة في شرح المفاهيم العملية لتلاميذ المدارس الإعدادية من أجل إثبات أفضل الطرق التي تحفز التفكير الابتكاري في مادة العلوم، وقد استخدم في هذه الدراسةاستراتيجيتى (الاكتشاف، والتعلم في مجموعات صغيرة)، وتوصلت الدراسة إلى أن المعلمين لزم عليهم أولاً تغيير طرق تدريسهم من أجل تأسيس بيئة حقيقية تنمي كل أنماط التفكير، وتدعم النتائج أن الاكتشاف، والتعلم في مجموعات صغيرة، والمعمل الذي يقوم فيه التلاميذ بالأنشطة بأيديهم طرق مفيدة وفعالة في تنمية التفكير الابتكاري .

- هدفت دراسة سلابيرت (Slabbert,J.A.,1999) إلى خلق بيئة ابتكارية مناسبة لتنمية الشخصية المبتكرة والسلوك الابتكاري، وقد وزعت عينة الدراسة في مجموعات صغيرة من التلاميذ تضم كل مجموعة من ٣-٤ تلاميذ، وخصص لكل مجموعة معلم يكون دوره كموجه ومرشد، وقامت كل مجموعة بتصميم درس مصغر من مادة الرياضيات، علي أن يكون الدرس فريداً وأصيلاً، ومولداً من تفكير المجموعة،وأن يكون في إطار جديد غير تقليدي، ولم تفرض علي المجموعة الدرس، وإنما ترك لهم حرية اختيار الموضوعات من دراستهم، وكان الدور محدداً في تنظيم العمل بين الطلاب، وتحديد أسس التعاون، والعمل بطريقة تعمل علي تنمية الابتكار والسلوك الابتكاري وفق خمس مهارات هي الأصالة، والطلاقة، وبلورة الأفكار، والشرح والتوضيح، وانفتاح التفكير وهذه المهارات يجب أن تكون أساساً لكل المهارات السابقة؛ لأن تعدد الإجابات حول المشكلة يؤدي إلي تنمية الابتكار لدي التلاميذ للوصول إلي الحل الأكثر فعالية لتوضيح المشكلة وحلها، ويخضع التلاميذ بعد ذلك كل عناصر الدرس للمناقشة، وطرح الأسئلة مع محاولة أن يجدوا حلولاً جديدة لها، وبعد المناقشة يقدم التلاميذ للمعلمون بحثاً عن موضوع الدرس .

- كما قام لينت (Lynnette, J.R. ,2000) بدراسة عن فعاليةبرنامج قائم على التعلم التعاونى لتلاميذ المرحلة الإعدادية فى زيادة ثقة التلاميذ بأنفسهم وتنمية التفكير الابتكاري، وذلك باعتبار التلاميذ ليسوا مجرد مشاركين في عملية التعلم فقط بل مكتشفين بأنفسهم لما

يدرسوه في مادة العلوم، وذلك بمساعدة معلمين أكفاء يشجعون علي التنافس، وقد اعتمد علي مجموعة من الأدوات في جمع البيانات تشمل لقاءات مقننة، استبيانات، ملاحظة مباشرة، اختبار مصور،وتوصلت الدراسة إلى أن التلاميذ تفضل مدخل التعلم المعتمد علي مواقف تعاونية والتعلم في مجموعات، بالإضافة إلي ربط ما يتم تعليمه في المحتوي بالتلاميذ وبحياتهم، واهتماماتهم، كما أن عمل التلاميذ بأيديهم يزيد من ثقتهم بأنفسهم، وبذلك أثر إيجابياً علي نمو تفكيرهم الابتكاري في العلوم .

- كما قام **كولمان (Coleman,C.,2001)** بدراسة عن فعالية برنامج في تنمية مهارات التفكير العليا المتمثلة : في مهارة التفكير الابتكاري، ومهارة التفكير الناقد لدي تلاميذ الصف الرابع، وتكونت عينة الدراسة من مجموعة من تلاميذ الصف الرابع، وقد استخدم استراتيجية حل المشكلات، و تكنولوجيا تعليمية متنوعة (الإنترنت – الكمبيوتر)، والتدريبات المحفزة علي التفكير، والمقابلات الشخصية، وصياغة المنهج ليتلاءم مع حاجات التلاميذ والتدريس، كما استخدم اختبار مهارات التفكير العليا، واختبار تحصيل لقياس المستويات المعرفية العليا(التحليل – التركيب – التطبيق – التقويم)، وتوصل الباحث إلى أن البرنامج المعتمد علي التكنولوجيا التعليمية واستراتيجية حل المشكلات له أثر إيجابي في تنمية مهارات التفكير العليا.

- كما قام **عادل أبو العزأحمد سلامة** (٢٠٠٢) بدراسة عن فعالية استراتيجية تدريسية قائمة علي تجهيز ومعالجة المعلومات للمفاهيم العلمية لتنمية التفكير الابتكاري في العلوم لتلاميذ المرحلة الإعدادية، وقد تم التركيز علي استخدام الأساليب الكشفية والاستقصائية، وأسلوب حل المشكلات من خلال التطبيقات، وأوراق العمل التدريسية التي تدرب التلاميذ علي تنمية مهارات التفكير الابتكاري، وقد اعتمد في دراسته علي المنهج التجريبي، واستخدم دليل المعلم، والاختبار التحصلي، ومقياس القدرة علي التفكير الابتكاري، وطبقت هذه الأدوات علي عينة تكونت من (٩٠) طالب بالصف الثاني الإعدادي، وقسمت العينة إلي مجموعتين : مجموعة تجريبية، ومجموعة ضابطة، وتوصل إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اختبار التفكير الابتكاري ومكوناته (الطلاقة، والمرونة، والأصالة)بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية، كما توجد علاقة ارتباطية موجبة بين مستويات الاختبار التحصيلي، ومهارات التفكير الابتكاري في العلوم.

تعليق علي الدراسات السابقة المتعلقة بأثر استخدام استراتيجيات التعلم النشط فى التفكير الابتكاري :

١- أظهر العديد من الدراسات السابقة فعالية استراتيجيات التعلم النشط في تنمية التفكير الابتكاري، ومن هذه الاستراتيجيات :-

- التعلم التعاونى، التعلم بالاكتشاف، حل المشكلات، الحوار والمناقشة، العصف الذهنى، تمثيل الأدوار، الألعاب التعليمية، تمثيل الأدوار .

ب- دراسات تناولت أثر استخدام استراتيجيات التعلم النشط فى التحصيل الدراسي .

- هدفت دراسة **إيزلي وسيكتا (Easley, J.& Sekita, k. ,1991)** التعرف علي فعالية استخدام المجموعات الصغيرة في بيئة الفصل التعاوني وما إذا كان مفيد وفعال من أجل التعلم النشط لدي تلاميذ الصف الثالث والرابع في مادتي العلوم والرياضيات، وقد استخدمت هذه الدراسة ستة من التلاميذ كمجموعة تجريبية درسوا لهم الرياضيات والعلوم بطريقة الحوار لمدة عامين دراسين علي يد مدرس واحد، في حين درس لهم بالطريقة التقليدية في السنوات الثلاث المقبلة (الصف الخامس، والسادس، والسابع)، وتوصلت الدراسة إلي أن معلم الصف الثالث والرابع استخدم طريقة الحوار؛ مما أدي إلى رفع مستوى التحصيل الدراسى للتلاميذ، وأظهروا تحمساً وإيجابية نحو التعلم، بينما فى الصف الخامس، والسادس، والسابع أظهروا مستويات متدنية من التحصيل الدراسي وأقل تحمس لمادتي العلوم والرياضيات، وإتجاه أقل نحو التعلم لتعرضهم للتدريس التقليدي .

- كما قام **ستوكس (stooks,D.,1991)** بدراسة أثر التعلم التعاوني علي تحصيل وإتجاهات التلاميذ في الرياضيات من خلال التدريس وفق المجموعات الصغيرة، وقد تكونت عينة الدراسة من ٢٠٤ تلميذاً في الصف الثالث الابتدائي، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين : مجموعة تجريبية تم التدريس لها بالتعلم التعاوني، ومجموعة ضابطة تم التدريس لها بالطريقة التقليدية، وتوصل الباحث إلى فاعلية التعلم التعاوني حيث ارتفع مستوي تحصيل العينة إلي أكثر من ٧٥% في الرياضيات إضافة إلي تحسن اتجاهاتهم نحو المادة .

- كما قامت ماري **(Bay, Mary, B. ,1992)** بدراسة عن أثر استراتيجية التعلم بالاكتشاف فى تنمية التحصيل الدراسى فى مادة العلوم لدى تلاميذ الحلقة الأولي من التعليم الأساسي، وقد تم تقسيم عينة الدراسة إلى مجموعتين : مجموعة تجريبية درس لها باستراتيجية التعلم بالاكتشاف،ومجموعة ضابطة درس لها بالتعليم التقليدى، وقد اتبعت الباحثة الإجراءات الآتية : استخدام الاختبار القبلي لتحديد مستوي التحصيل للمجموعتين التجريبية والضابطة،

وتطبيق الاختبار البعدي علي المجموعتين لمعرفة مدي التغير الحادث في مستوي التحصيل بعد استخدام طريقة التعلم بالاكتشاف، وتوصلت الباحثةإلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية ؛ مما يؤكد علي فاعلية طريقة التعلم بالاكتشاف فى تنمية التحصيل الدراسى لمادة العلوم .

- كما قامت **مها عبد السلام أحمد** (١٩٩٤) بدراسة عن أثر تدريس مادة العلوم بخريطة المفاهيم علي كل من التحصيل الدراسي والتفكير الناقد لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي، وقد استخدمت اختباراً تحصيلياً من نوع الاختيار من متعدد، تم تطبيقه علي عينة من التلاميذ عددها (٩٦) تلميذاً، قسمت إلي مجموعتين : إحداهما تجريبية تدرس بطريقة خرائط المفاهيم (٦١) تلميذاً، والأخري ضابطة تدرس باستخدام الطريقة التقليدية (٣٥ تلميذاً)، كما طبقت اختبار التفكير الناقد، وتوصلت الباحثة إلي تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية في اختبار التفكير الناقد، والاختبار التحصيلى الكلي وعند مستويات التذكر والفهم والتطبيق، مما يدل علي أثر خريطة المفاهيم فى زيادة ونمو التحصيل الدراسي وتنمية التفكير الناقد لدي التلاميذ، وتوصلت أيضاً إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في اختبار التفكير الناقد البعدي ومتوسط درجاتهم في الاختبار القبلي، كما أوصت الباحثة بالاهتمام بالتعلم ذي المعني عن طريق استخدام أساليب تدريسية مثل : استراتيجية خرائط المفاهيم، والبعد عن التعلم عن طريق الحفظ والاستظهار، حيث يساعد التلاميذ علي تنظيم المعلومات في شكل هرمي، مع تحسن في قدراتهم علي استخدام هذه المعلومات ؛ مما يؤدي إلي انتقال أثر التعلم عند تطبيقها في مواقف جديدة .

- كما قام **مدحت السيد محروس** (١٩٩٥) بدراسة عن أثر التعلم التعاوني علي التحصيل، وبقاء أثر التعلم في الرياضيات، وتكونت عينة الدراسة من (١٦٢) تلميذاً بالصف الثالث الابتدائي، قسمت إلي مجموعتين : إحداهما تجريبية تدرس بطريقة التعلم التعاونى (٨٤) تلميذاً، والأخري ضابطة تدرس باستخدام الطريقة التقليدية (٧٨ تلميذاً)، وتوصل الباحث إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التلاميذ المتفوقين في المجموعتين التجريبية والضابطة في استبقاء التحصيل الكلي لوحدة الكسور بالصف الثالث الابتدائي لصالح المجموعة التجريبية وبقاء أثر التعلم لفترة زمنية معينة مقدراً بالدرجات في الاختبار التحصيلي البعدي .

- كما قام **دونكان (Duncan, M. ,1996)** بدراسة عن أثر استخدام موديول مبني علي الاكتشاف الذاتي من قبل الطلاب للمشكلات وحلولها، في تنمية مهارات التفكير الناقد وتحصيل المفاهيم العلمية، وتنمية الاتجاه نحو دراسة العلوم لدي طلاب المرحلة المتوسطة.

وتكونت عينة الدراسة من ٥٠ طالباً من طلاب المرحلة المتوسطة، وقد استخدم الباحث الأدوات الآتية: موديولات قائمة علي الاكتشاف الذاتي من خلال الأنشطة العلمية، واختبار تحصيلي،واختبار مهارات التفكير الناقد، ومقياس الاتجاه نحو مادة العلوم، وتوصل إلى فعالية مدخل الاكتشاف الذاتي في تنمية مهارات التفكير الناقد، والتحصيل الدراسي لدي طلاب المرحلة المتوسطة، كما أكد على أهمية مدخل الاكتشاف الذاتي في تنمية مهارات التفكير في كافة المراحل التعليمية.

- كما قام مور (Moore, R. D. ,1996) بدراسة عن فعالية برنامج بعد المدرسة مستخدماً التعلم النشط لتحسين التحصيل الدراسي، وكفاءة اللغة الإنجليزية الشفهية لدي تلاميذ الصف الخامس ذوي القصور في كفاءة اللغة الانجليزية، وكان البرنامج يقدم ساعة تدريس أكاديمي بعد المدرسة باللغة الإنجليزية للتلاميذ ذوي الأصول الأسبانية، وتكونت عينة الدراسة من (٣٠) تلميذاً كمجموعة تجريبية، وقد صمم البرنامج لتوسيع المعارف والخبرات الموجودة لدي التلاميذ، والتشجيع علي التفاعل بين الزملاء، واستخدام مفاهيم التعلم النشط، وتوصلت الدراسة إلى أن جميع التلاميذ بالمجموعة التجريبية قد زادت درجاتهم في اختبارات الكفاءة الشفهية المقننة، ودرجات ومستويات التكافؤ الصفي مقارنة بالمجموعة الضابطة .

- كما قام **فاجهان** (Vaughan, R. ,1997) بدراسة عن فعالية برنامج تدريبي وفق استراتيجية التعلم التعاوني لمعلمي الرياضيات القائمين بالتدريس علي تحصيل تلاميذ المرحلة الابتدائية، بحيث تتراوح خبرات المعلمين بين ٥-٧ سنوات في بيئة التعلم، وتم قياس البرنامج من خلال قياس الأداء، والكفاءات التدريسية للمعلمين، وقياس مستوي تحصيل التلاميذ الذين قام بالتدريس لهم المعلمون المدربون وفق استراتيجية التعلم التعاوني، وتوصل الباحث إلى فاعلية التعلم التعاوني في تحسين مستوي تحصيل التلاميذ، وأداءهم في اكتشاف التعريفات والمفاهيم الرياضية، وحل التمرينات غير المألوفة، كما تكونت اتجاهات موجبة بين التلاميذ ومعلمهم، وتحسين مهارات الاتصال، وزيادة التسامح، ونمو تقدير الذات والثقة بالنفس .

- كما قام كيلر (Keller, G. E. ,2002) بدراسة أثر التعلم النشط القائم علي استراتيجية حل المشكلات في تدريس العلوم علي التحصيل الدراسي، وتوضح الدراسة أن الطلاب الأفضل في مادة العلوم ليسوا أولئك الذين يحفظون الحقائق عن ظهر قلب، وإنما أولئك الذين يطبقون تلك الحقائق بشكل ابتكاري، وأسفرت نتائج هذه الدراسة عن فعالية التعلم القائم علي حل المشكلات، وأدي إلي زيادة حضور الطلاب إلي حجرات الدراسة وكذلك

مشاركتهم فيه، كما أثر التعلم النشط القائم علي استراتيجية حل المشكلات في تدريس العلوم علي التحصيل الدراسي تأثيراً إيجابياً .

- كما قامت **روجينا محمد علي** (٢٠٠٣) بدراسة عن فعالية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تحصيل تلاميذ المرحلة الابتدائية في مادة العلوم وتنمية اتجاهاتهم نحو العمل الجماعي التعاوني، واختيرت العينة بصورة عشوائية قوامها (١٢٤) تلميذاً وتلميذة، منهم (٦٧) كمجموعة تجريبية، (٥٧) كمجموعة ضابطة مقيدين بالصف الخامس بمدرسة الإمام محمد عبده الابتدائية التجريبية المشتركة، وقد تم تدريس الوحدتين (الطاقة المغناطيسية والطاقة الكهربية) للمجموعة التجريبية وفقاً لاستراتيجية التعلم التعاوني، ودرس نفس الوحدتين بالطريقة التقليدية للمجموعة الضابطة، وتم تطبيق الاختبار التحصيلي، ومقياس الاتجاه نحو العمل الجماعي التعاوني قبلياً وبعدياً لكل من المجموعتين، وتوصلت الباحثة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الاتجاه نحو العمل الجماعي التعاوني لصالح المجموعة التجريبية .

- كما قامت **ريحاب أحمد** (٢٠٠٣) بدراسة عن فعالية استخدام التعلم التعاوني في تدريس وحدة المادة علي التحصيل والميول العلمية لدي تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، وقد تكونت عينة الدراسة من(١٢٠) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، تم تقسيمها إلي مجموعتين: تجريبية درست وحدة المادة باستخدام التعلم التعاوني، والثانية ضابطة درست نفس الوحدة بالطريقة التقليدية، واستخدمت الباحثة اختبار التحصيل المعرفي، ومقياس الميول العلمية، وتوصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي، ومقياس الميول العلمية لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية .

- كما قام **أحمد عبد السميع** (٢٠٠٤) بدراسة عن أثر استخدام التعلم التعاوني علي التحصيل الهندسي لتلاميذ الصف الرابع الابتدائى وتفكيرهم الهندسى وبقاء أثر التعلم، وقد اختيرت عينة قوامها (٦٣) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، تم تقسيمهم إلي مجموعتين : إحداهما تجريبية، والأخري ضابطة، حيث درست المجموعة التجريبية وحدة الهندسة بالصف الرابع الابتدائي باستخدام أسلوب التعلم التعاوني، ودرست المجموعة الضابطة الوحدة نفسها بالطريقة التقليدية، وتوصل الباحث إلى تفوق التلاميذ الذين دراسوا

بأسلوب التعلم التعاوني عن التلاميذ الذين درسوا بالطريقة المعتادة في التحصيل الهندسي، كما أن لاستخدام التعلم التعاوني في تدريس الهندسة لتلاميذ الصف الرابع أثره الإيجابي علي مستويات تفكيرهم الهندسي وتحصيلهم باختلاف مستوياتهم التحصيلية (متفوقين – متوسطين – ضعاف) .

- كما قام **معتز محمد** زهير (٢٠٠٦) بدراسة عن أثر طريقة حل المشكلات في تحصيل القواعد النحوية لدي تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، وتكونت عينة الدراسة من (١٣٩) تلميذاً وتلميذةً ، وقد تم تقسيمهم إلي مجموعتين : مجموعة تجريبية تم التدريس لها باستخدام استراتيجية حل المشكلات، ومجموعة ضابطة تم التدريس لها بالطريقة التقليدية، وتوصل الباحث إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين في تحصيل القواعد النحوية لصالح المجموعة التجريبية .

- كما قاما **تاندوجان وأكينوجلو** (**Tandogan,R.&Akinoglu,O.,2007**) بدراسة عن أثر التعلم النشط القائم علي حل المشكلات في تدريس العلوم علي التحصيل الدراسي وتعلم المفاهيم لدي الطلاب، وقد تكونت عينة الدراسة من (٥٠) طالب بالصف السابع للعام الدراسي ٢٠٠٤/٢٠٠٥ في إحدي المدارس العامة بمدينة إستنبول، وقد تم تقسيمهم إلي مجموعتين : مجموعة تجريبية تم التدريس لها باستخدام استراتيجية حل المشكلات، ومجموعة ضابطة تم التدريس لها بالطريقة التقليدية،وقد استخدمت الدراسة اختبار تحصيلي، ومقياس الاتجاه نحو تعليم العلوم، واسئلة مفتوحة النهاية، وتوصلت نتائج الدراسة إلي وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين في التحصيل الدراسى لصالح المجموعة التجريبية، كما يؤثر تطبيق التعلم النشط القائم علي حل المشكلات علي اتجاهاتهم نحو مقرر العلوم والنمو المفاهيمي لدي الطلاب تأثيراً إيجابياً، ويجعل المفاهيم الخاطئة لديهم في أدني مستوي .

- كما قامت **سهام رمضان عبد الله** (٢٠٠٧) بدراسة عن أثر استخدام برنامج قائم علي التعلم التعاوني في تنمية مهارات التفكير الناقد والاتجاه نحو مادة الجغرافيا والتحصيل الدراسي لدي تلميذات الصف الأول الإعدادي، وتكونت عينة الدراسة من (٦٠) تلميذة مقسمة إلي (٣٠) تلميذة يمثلون المجموعة التجريبية و (٣٠)تلميذة يمثلون المجموعة الضابطة، واستخدمت الباحثة اختبار القدرات العقلية الأولية (إعداد أحمد زكي صالح)، ومقياس المستوي الاجتماعي والاقتصادي (عبد العزيز الشخص)، واختبار التفكير الناقد (جابر عبد الحميد، ويحيي هندام)، ومقياس الاتجاه نحو الجغرافيا (إعداد الباحثة)، واختبار تحصيلي في الجغرافيا (إعداد الباحثة) ، وتوصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين

متوسطات درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لكل من اختبار التفكير الناقد ومقياس الاتجاه نحو الجغرافيا والاختبار التحصيلي وذلك عند مستوي دلالة (٠,٠٥) لصالح المجموعة التجريبية .

- كما قاما ماتشيمر وكرو(Machemer, P. & Craw, F. P ,2007) بدراسة عن أثر استراتيجية التعلم التعاونى فى تنمية التحصيل الدراسى، وتقييم الطلاب لأنشطة التعلم النشط في بيئة حجرة الدراسة الكبيرة متعددة المواد الدراسية، وقامت الدراسة بمسح القيمة المدركة لبعض أساليب التدريس التقليدية من وجهه نظر الطلاب ومقارنتها بالأساليب التعاونية المستخدمة في فصول التعليم العام، وقام الطلاب بتقدير الأساليب المختلفة علي مقياس رتبي وتمت مقارنته إحصائياً باستخدام اختبار الفروق بين المتوسطات، وقد أعيد تطبيق الدراسة أربعة مرات علي مدار أربعة فصول دراسية، وتوصلت نتائج الدراسة إلي : أن الطلاب قيموا المحاضرات، والدور الفعال الذي يمكن أن يقوموا به من منظورهم فوجدوا أنه يقلل العمل مع الآخرين، في حين أن التعلم التعاوني فعال، ويكثر العمل مع الآخرين والتفاعل بينهم، ويزيد من مستوي تحصيلهم الدراسي.

تعليق علي الدراسات السابقة المتعلقة بأثر استراتيجيات التعلم النشط في التحصيل الدراسي:

١- أظهر العديد من الدراسات السابقة أثر استراتيجيات التعلم النشط في تنمية التحصيل الدراسي، ومن هذه الاستراتيجيات :-

التعلم التعاونى، التعلم بالاكتشاف، خرائط المفاهيم، حل المشكلات .

٢- اتفقت بعض الدراسات مع عينة الدراسة الحالية (تلاميذ الصف الثالث الابتدائي) : دراسة (Easley, J.& Sekita, k. ,1991) ودراسة (stooks,D.,1991)، ودراسة (مدحت السيد محروس، ١٩٩٥) .

٣- أظهر العديد من الدراسات السابقة فعالية استراتيجات التعلم النشط في المواد الدراسية العلمية (العلوم والرياضيات) بينما لم تستخدم العديد من الدراسات مادة اللغة العربية.

٤- أظهرت الدراسات السابقة فعالية استراتيجيات التعلم النشط في الحلقتين الأولي والثانية من التعليم الأساسى فى تنمية التحصيل الدراسى .

ج- دراسات تناولت أثر استراتيجيات التعلم النشط وأثرها في تنمية التفكير الابتكاري، والتحصيل الدراسي :

- كما قامت **صفية محمد أحمد سلام** (١٩٩٠) بدراسة عن فعالية استراتيجية الاكتشاف شبه الموجه في تدريس العلوم علي تنمية المفاهيم العلمية والعمليات العقلية والتفكير الابتكاري لتلاميذ الصف السابع الأساسي، وتكونت عينة الدراسة من (١٢٠) تلميذ وتلميذة من تلاميذ الصف السابع الأساسي، وتم تقسيم العينة إلي مجموعتين : تجريبية تم التدريس لهم باستخدام استراتيجية الاكتشاف شبه الموجه، وضابطة تم التدريس لهم بالطريقة التقليدية، وقد استخدمت الباحثة اختبار تحصيلي، ومقياس العمليات العقلية، واختبار القدرة علي التفكير الابتكاري، وتوصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في تحصيل المفاهيم العلمية لصالح أفراد المجموعةالتجريبية ؛مما يثبت فعالية استخدام أسلوب الاكتشاف في تدريس المفاهيم خاصة لطلاب؛ التعليم الأساسي وتأثيره علي نمو العمليات العقلية والتفكير الابتكاري .

- كما قام **فوزى أحمد الحبشى** (١٩٩٦) بدراسة عن فعالية استخدام الألعاب التعليمية لتدريس العلوم فى التحصيل وتنمية التفكير الابتكارى والاتجاه نحو العلوم لدى تلاميذ الصف السابع من التعليم الأساسى، وقد أجريت الدراسة على عينة عشوائية من تلاميذ الصف السابع من التعليم الأساسى بمحافظة الشرقية ،والتى تتكون من مجموعتين : تجريبية تم التدريس لها باستخدام الألعاب التعليمية، وضابطة درس لها بالطريقة التقليدية، وقد استخدم الباحث اختبار التفكير الابتكارى (إعداد سيد خير الله)، ومقياس الاتجاه نحو العلوم (تعريف وتقنين الباحث)، واختبار تحصيلى فى مادة العلوم (إعداد الباحث)، وتوصل الباحث إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة فى التفكير الابتكارى لصالح المجموعة التجريبية، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة فى التحصيل الدراسى لصالح المجموعة التجريبية، كما أن الألعاب التعليمية قد أدت إلى نمو واضح ودال إحصائياً فى الاتجاه نحو العلوم .

- كما قام **محمد محمد حسن** (١٩٩٦) بدراسة عن أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الرياضيات علي تنمية التفكير الابتكاري، والتحصيل الدرسي لدي تلاميذ المرحلة الاعدادية، وتكونت عينة الدراسة من (٩٠) طالباً، تم تقسيمهم إلي مجموعتين : تجريبية تم التدريس لها بالتعلم التعاوني، والضابطة درست نفس الوحدة بالطريقة التقليدية، وتوصل الباحث إلي وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي الدراسة لصالح المجموعة التجريبية التي درست بالتعلم التعاوني في التحصيل وتنمية التفكير الابتكاري لديهم .

- كما قامت **حنان عبد السلام** (١٩٩٨) بدراسة عن فعالية استخدام الألعاب التعليمية والعروض العملية الاستقصائية في تدريس العلوم علي تنمية التفكير الابتكاري، والتحصيل الدراسي لدي تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، والمقارنة بينهما، وقد اختيرت عينة الدراسة بطريقة عشوائية من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، وقسمت إلي ثلاثة مجموعات : مجموعة تجريبية أولى درس لها باستخدام الألعاب التعليمية، ومجموعة تجريبية ثانية درس لها باستخدام العروض العملية الاستقصائية، ومجموعة ضابطة درس لها بالطريقة التقليدية، وتوصلت الباحثة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة في اختبار التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسى لصالح أفراد المجموعتين التجريبيتين، كما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية الأولي، والثانية في اختبار التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسى .

- كما قامت **فاطمة مصطفي محمد رزق** (١٩٩٨) بدراسة عن فعالية استخدام استراتيجية حل المشكلات في تنمية التفكير الابتكاري، والتحصيل الدراسي لدي تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة العلوم، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٠٠) تلميذ من مدرسة شوني الابتدائية بمدينة طنطا، مقسمة إلي مجموعتين : مجموعة تجريبية مكونة من (٥٠) تلميذاً لها باستخدام استراتيجية حل المشكلات، ومجموعة ضابطة مكونة (٥٠) تلميذاً درس لها بالطريقة التقليدية، واستخدمت الباحثة اختبارين هما : اختبار تحصيلي من إعداد الباحثة، واختبار التفكير الابتكاري لتورانس، وتوصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبيةوالمجموعة الضابطة في اختبار التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسى لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية، وقد عزت الباحثة هذا التفوق إلي طريقة حل المشكلات التي تري استخدامها مهم في التدريس، إذ تستند علي أسس تربوية محددة ومنظمة وتتميز بالاهتمام بالتلميذ باعتباره عنصراً نشيطاً وفعالاً، ومحوراً أساسياً في الموقف التعليمي، مع الاهتمام بالدور التوجيهي والقيادي الناجح للمعلم .

- كما قامتا لندا وسوزان **(Carroll,Lynda,C.;Leander,Susan,L.,2001)** بدراسة عن أثر بعض استراتيجيات التعلم النشط فى تنمية التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي ودافعية الطلاب وتحسن في اتجاهاتهم نحو مادة الدراسات الاجتماعية، حيث أشارت الملاحظات والمقاييس والاتجاهات وتحصيل الطلاب إلي نقص الاهتمام بأنشطة التعلم لدي التلاميذ،ولذلك استخدمت الدراسة مشروع بحثي سعي إلي زيادة الدافعية لدي طلاب الصف الخامس الابتدائي من خلال استراتيجيات التعلم النشط، كما استخدمت أيضاً التدريس باستخدام

استراتيجيات التعلم منها أساليب الأسئلة ؛ وذلك بهدف تنمية مهارات التفكير العليا ومنها التفكير الابتكاري ؛ وزيادة قدرة الطلاب علي تنظيم وفهم المعلومات، واستخدام التعلم التعاوني لزيادة الدافعية لدي الطلاب، وتحسين المهارات الاجتماعية لديهم، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن : زيادة دافعية الطلاب، وتحسن في اتجاهاتهم، وتحصيلهم الدراسي وشعروا بثقة أكثر في تعلمهم للدراسات الاجتماعية، كما ساعدت استراتيجيات التعلم النشط علي تنمية التفكير الابتكاري .

- كما قامت **هادية محمد** إبراهيم (٢٠٠١) بدراسة عن أثر استخدام طريقة الاكتشاف الموجه علي كل من التحصيل والتفكير الابتكاري في الهندسة لدي تلاميذ الصف الثالث الإعدادي، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٤١) تلميذاً وتلميذةً من تلاميذ الصف الثالث الإعدادي بمدرستي الإعدادية بنات، والتحرير الاعدادية بنين بمطاي، وتم تقسيمها إلي مجموعتين : تجريبية عددها (٦٩) تلميذاً وتلميذةً درست وحدة تطابق المثلثات بطريقة الاكتشاف الموجه، وأخري ضابطة عددها (٧٢) تلميذاً وتلميذةً درست نفس الوحدة بالطريقة المعتادة، واستخدمت الباحثةاختبارتحصيلي، واختبار للتفكير الابتكاري، وتوصلت إلي وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبيةوالمجموعة الضابطة في اختبار التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسى لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

- كما قام **شوقي محمد** ابو زيد (٢٠٠٣) بدراسة عن أثر استخدام استراتيجية حل المشكلات ابتكارياً في تدريس الرياضيات علي التحصيل وتنمية التفكير الابتكاري في الرياضيات لدي تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، وقد اختيرت عينة الدراسة من بين تلاميذ الصف الثاني الاعدادي بمدرسة عبد الهادي السقا بمدينة ايتاي البارود بمحافظة البحيرة، وتم تقسيمها إلي مجموعتين : إحداهما تجريبية يتم التدريس لها باستراتيجية حل المشكلات المقترحة، والأخري ضابطة يتم التدريس لها بطريقة حل المشكلات المتبعة في التدريس حالياً، وقد استخدم الباحث اختبار الذكاء المصور، واختبار التحصيل الدراسي، واختبار التفكير الابتكاري في الرياضيات، وتوصل الباحث إلي وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الابتكاري في الرياضيات ؛ وذلك في القدرات الفرعية (الطلاقة، والمرونة، والأصالة) والقدرة الكلية لصالح المجموعة التجريبية، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل الدراسى لصالح المجموعة التجريبية .

ثانياً : تعليق عام علي الدراسات السابقة :

قامت الباحثة بتصنيف الدراسات والأبحاث السابقة إلي محورين : تنــاول المحــور الأول الدراسات التي تناولت علاقة استراتيجيات التعلم النشط ببعض المتغيرات في المرحلــة الابتدائية، وتناول المحور الثاني الدراسات التي تناولت علاقة اســتراتيجيات الــتعلم النشــط بالتفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي . أفادت هذه المحاور الباحثة في معرفة أوجه التشــابه والاختلاف بين الدراسة الحالية وبين الدراسات والأبحاث السابقة، كما ساعدتها أيضــاً فــي تحديد أوجه الاستفادة من هذه الدراسات والأبحاث كما يلي :

١ ـــ هدف الدراسة :

الدراسة الحالية قد تكون امتداد لبعض دراسات المحور الأول من حيث أنهــا تهــتم بتنمية التفكير الابتكارى والتحصيل الدراسى فى مادة اللغة العربية باســتخدام اســتراتيجيات التعلم النشط والتى سبق واستخدم بعضها فى تنمية بعض مهارات اللغة العربية مثل : القراءة الجهرية والتراكيب اللغوية، ومهارات التعبير التحريرى، وكذلك الاتجاه نحو اللغــة العربيــة وهو ما يدعم أهمية البحث الحالي. ومن هذه الدراسات : دراسة (نداء السيد ســعيد،٢٠٠٢)، ودراسة (عبد الله عبده سليمان،٢٠٠٦)، ودراسة (عبد الرحمن كامل محمود،٢٠٠٧) .

واتفق هدف الدراسة الحالية مع أهداف دراسات المحور الثاني حيث هدفت دراســات المحور الثاني إلي تنمية التفكير الابتكاري، وتنمية التحصيل الدراسي .

ويتضح من العرض السابق أن الدراسات السابقة تناولت بعض استراتيجيات الــتعلم النشط فى حين أن الدراسة الحالية استخدمت جميعها فى تنمية التفكير الابتكاري والتحصــيل الدراسي.

وما أحوجنا اليوم إلى هذا النوع من التعلم النشط الذي يستخدم طرق التدريس الحديثة المواكبة لمتغيرات العصر والمختلفة عن الطرق التقليدية .

٢ـــ عينة الدراسة :

تمثلت عينات الدراسات السابقة في الحلقتين الأولى والثانية من التعلــيم الأساســى، واتفقت بعض الدراسات مع الدراسة الحالية في تطبيق دراستهم علي تلاميذ الصــف الثالــث الابتدائي واتفقت عينة الدراسة مــع دراســة (Easley, J.& Sekita,k.,1991)، ودراســة (stooks,D.,1991)، ودراسة (Grace,L.w.,1994)،ودراسة (مدحت الســيد محــروس،

١٩٩٥)، ودراســة (Sizmur, S.& Sborne,J.,1997)، ودراســة (Fucks,L.S., et al.1998)، ودراسة (نداء السيد سعيد، ٢٠٠٢)،ودراسة(Topping , k.J, et al., 2004).

٣ــ أدوات الدراسة :

أتفقت بعض الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية فــي اســتخدام اختبــار التفكيــر الابتكاري لتورانس بمكوناته (الطلاقة، والمرونة، والأصالة)، مثل دراســة (Michael W. K. ,1992)،ودراسة (محمد خيري محمود،١٩٩٢)، ودراسة (فاطمة مصطفي محمد رزق، ١٩٩٨).

واختلفت بعض الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في اســتخدام اختبــار التفكيــر الابتكاري من إعداد / سيد خير الله، كما أقتصرت بعض الدراسات علي مكونين فقــط مــن مكونات اختبار التفكير الابتكاري وهما : الطلاقة، والمرونة كما في دراسة (يحيي عطية – إمام مختار، ١٩٩٤) كما استخدمت بعض الدراسات اختبار مهارات التفكير العليا مثل دراسة (Coleman,C.,2001) .

٤ــ المنهج:

اتفقت جميع الدراسات والأبحاث السابقة علي المنهج المتبع في محاور الدراسة وهــو المنهج

التجريبي، وقد اختارت الباحثة المنهج التجريبي ذا المجموعتين التجــريبيتين والمجموعــة الضابطة،والقياس القبلي والقياس البعدي لمعرفة أثر التعلم النشط علي المجموعة التجريبية الأولى بعد تطبيق البرنامج عليها مقارنة بالمجموعة التجريبية الثانية، والمجموعة الضابطة التى لم تتعرض للبرنامج .

٥ ــ البرنامج:

اتفقت بعض الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في استخدام برنامج، ومــن هــذه الدراسات : دراســــــة (Grace,L,w.,1994) ، ودراســة (Simmons,D.C. ,et al. 1994)، (Butkowski ,J. ,1995)، (Moore, R. D. ,1996)، (Vaughan, R. ,1997)، (Lynnette, J.R. ,2000)، (إيناس الســيد محمــد أحمــد، ٢٠٠١)، ودراســة (Coleman,C.,2001)،ودراسة (سهام رمضان عبد الله، ٢٠٠٧) .

واختلفت الدراسات والأبحاث السابقة عن الدراسة الحالية في طبيعة البرنامج المستخدم؛ حيث يعتمد البرنامج على مشكلات واقعية مرتبطة بمنهج اللغة العربية المقرر على الصف الثالث الابتدائي، وحل هذه المشكلات باستخدام التعلم النشط باستراتيجياته العديدة ؛ وذلك بهدف تنمية التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي، كما أيضاً اختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في استخدامها لكل استراتيجيات التعلم النشط في حين أن الدراسات السابقة استخدمت بعضها.

وبعد عرض الباحثة لأوجه التشابه والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة يمكن أن نوضح أن الدراسة الحالية تتميزعن غيرها بما يلى:أنها أولى الدراسات – فى حدود علم الباحثة – التى تدرس تأثير برنامج قائم على التعلم النشط معتمداً على جميع استراتيجيات التعلم النشط ، واعتماده على محتوى مادة اللغة العربية للصف الثالث الابتدائى للنصف الدراسى الثانى والقائم على ثلاث وحدات دراسية ؛ وذلك بهدف تنمية التفكير الابتكارى والتحصيل الدراسى فىمادة اللغة العربية للصف الثالث الابتدائى ، فى حين أن بعض البرامج قامت على وحدة دراسية واحدة أو وحدتين فقط .

ثالثاً : فروض الدراسة

وتستخلص الباحثة من الدراسات والبحوث السابقة فروض الدراسة :–

١– بالنسبة للتفكير الابتكارى

أ- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعات الثلاث (تجريبية أولى/ تجريبية ثانية / ضابطة) ومتغير الجنس (ذكور / إناث) فى القياس البعدى لاختبار التفكير الابتكارى .

ب- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبيتين فى القياسين القبلى والبعدى ومتغير الجنس فى اختبار التفكير الابتكارى .

ج- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية الأولى فى القياسين البعدى والتتبعى ومتغير الجنس (ذكور / إناث) فى اختبار التفكير الابتكارى .

٢ــ بالنسبة للتحصيل الدراسى

أ- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجـات المجموعـات الـثلاث (تجريبية أولى/تجريبية ثانية /ضابطة) ومتغير الجنس (ذكور /إناث) فـى القيـاس البعدى لاختبار التحصيل الدراسى فى مادة اللغة العربية .

ب- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين التجـريبيتين (تجريبية أولى / تجريبية ثانية) فى القياسين القبلى والبعدى ومتغير الجنس (ذكور / إناث) لاختبار التحصيل الدراسى فى مادة اللغة العربية .

ج- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجـات المجموعـة التجريبيـة الأولى فى القياسين البعدى والتتبعى ومتغير الجنس (ذكور / إناث) فـى اختبـار التحصيل الدراسى فى مادة اللغة العربية .

الفصل الرابع
منهج الدراسة وإجراءاتها

مقدمة

منهج الدراسة

أولاً : عينة الدراسة

ثانياً : أدوات الدراسة

- اختبار الذكاء المصور
- مقياس تقدير المستوى الاجتماعى الاقتصادى للاسرة المصرية المعدل
- اختبار تورانس للتفكير الابتكارى
- اختبار تحصيلى فى مادة اللغة العربية
- برنامج تدريبى قائم على التعلم النشط

ثالثاً : خطوات الدراسة التجريبية

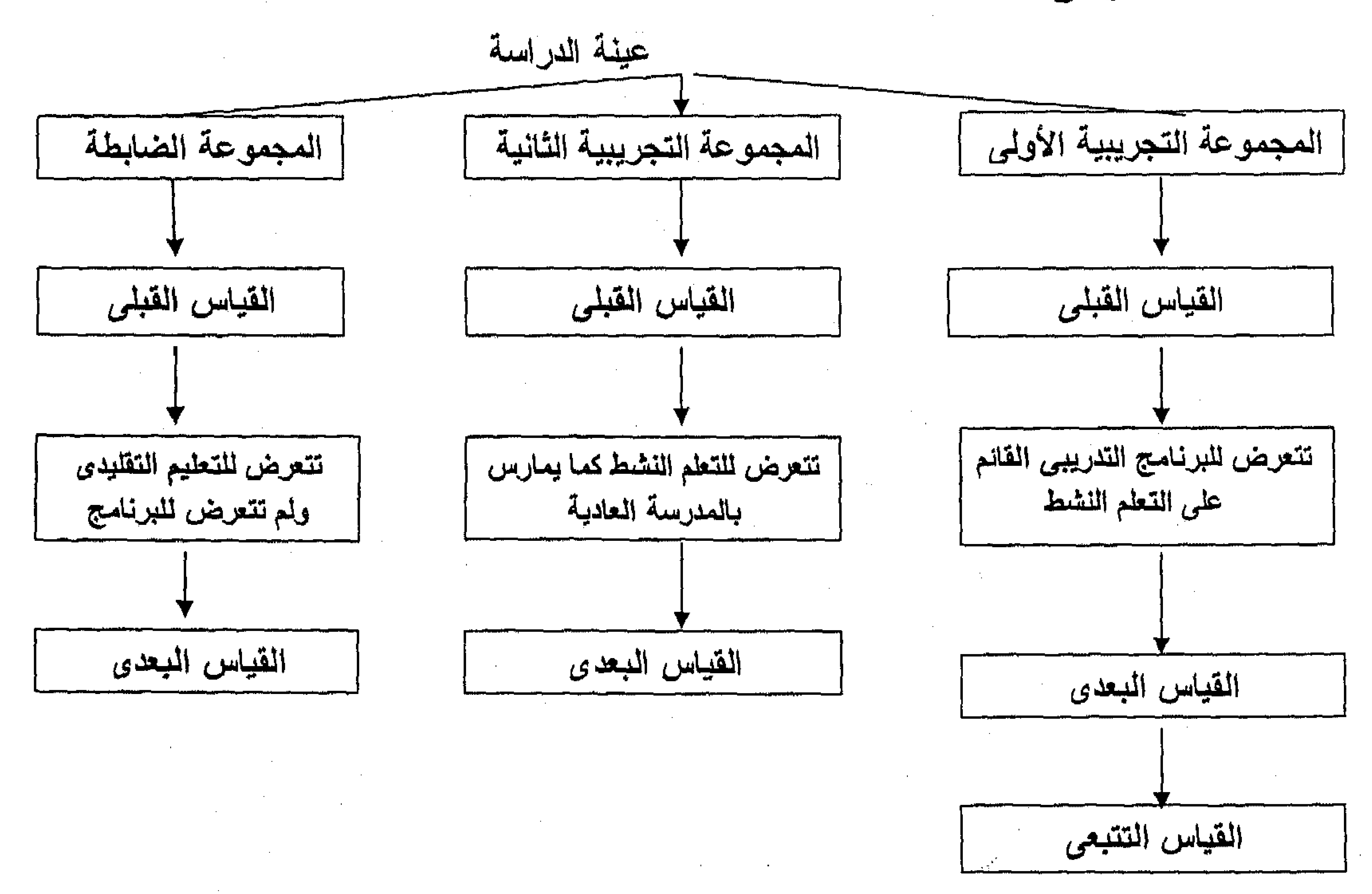
رابعاً : الأساليب الإحصائية

الفصل الرابع

منهج الدراسة وإجراءاتها

مقدمة :

تقوم الباحثة فى هذا الفصل بتوضيح الإطار الإجرائى للدراسة، ويتضمن ذلك إلقاء الضوء علىالمنهج المستخدم والعينة التى قامت عليها الدراسة ، كذلك يتم عرض الأدوات المستخدمة لجمع البيانات ، ونظراً لأن هذه الدراسة تهدف إلى التعرف على أثر استخدام برنامج قائم على التعلم النشط بهدف تنمية التفكير الابتكارى والتحصيل الدراسى لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائى ، فقد استخدمت الباحثة المنهج التجريبى(**Experimental Method**)، وقد اعتمدت الباحثة على التصميم ذى المجموعتين التجريبيتين(**Experimental Group**)، والمجموعة الضابطة **(Control Group)** حيث تم إجراء القياس القبلى للمجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة بعد التأكد من تكافؤهم فى متغيرى السن والذكاء فى المتغيرات محل الدراسة : التفكير الابتكارى، والتحصيل الدراسى.



شكل رقم (٢) يوضح التصميم التجريبى المستخدم فى الدراسة

أولاً : عينة الدراسة :

(١) العينة الاستطلاعية : ـــ

تكونت العينة الاستطلاعية من فصل بلغ عدده ٣٠ تلميذاً وتلميذةً من مدرسة مصطفى كامل الابتدائية، وقد تم اختيار هذا الفصل من بين ثلاث فصول الصف الثالـث الابتـدائى ، وطبقت الباحثة عليهم (اختبارا لتفكير الابتكارى ، والاختبار التحصيلى فى مادة اللغة العربية) ، وذلك لتجريب أدوات الدراسة عليهم ، والتأكد من فهم التلاميذ لتعليماتهـا وتحديـد زمـن تطبيقها، وكذلك للتأكد من صدق الأدوات وثباتها .

(٣)العينة الأساسية للدراسة

تم اختيار عينة الدراسة من تلاميذ الصف الثالث الابتدائى فى مدرسـتين حكـوميتين تابعتين لوزارة التربية والتعليم ؛ إدارة شمال السويس التعليمية ، وهما يتواجـدان فـى حـى الأربعين وهذا الحى يمثل " حى شعبى " بمحافظة السويس، وقد تم تحديد المدرستين (مصطفى كامل الابتدائية ، أحمد عرابى الابتدائية) بشكل عمدى ، وذلك للأسباب الأتية :-

١ـــ أن المدرسة التى بها المجموعتين التجريبيتين (مصطفى كامل الابتدائية) هى المدرسـة الوحيدة فى محافظة السويس التى يطبق عليها التعلم النشط فى الصف الثالث الابتدائى ؛ حيث أن الصف الثالث هو الصف الوحيد الذى يطبق عليه التعلم النشط، ولذلك اختارتـه الباحثة .

٢ـــ أن المدرسة التى بها المجموعة الضابطة (أحمد عرابى الابتدائية) بجوار المدرسة التى بها المجموعتين التجريبيتين ؛ مما يجعل معظم التلاميذ من منطقة سكنية متقاربة ومقاربة للمدرسة ؛ مما يساعد على ضمان تجانس أفرادها فى المستوى الاجتماعى الاقتصادى .

وصف عينة الدراسة الأساسية من حيث الحجم والنوع

اشتملت عينة الدراسة على ثلاث فصول من فصول الصف الثالـث الابتـدائى تـم اختيارهم بطريقة عمدية ؛ حيث أن مدرسة مصطفى كامل تحتوى على ثلاث فصـول فقـط للصف الثالث الابتدائى وقد اختارت الباحثة العينة الاستطلاعية من أحد هـذه الفصـول أمـا الفصلين الآخرين فمثل أحدهما المجموعة التجريبية الأولى والآخـر المجموعـة التجريبيـة الثانية، أما المجموعة الضابطة فكانت فى مدرسة (أحمد عرابى الابتدائى) .

وقد تكونت عينة الدراسة من (٩٩) تلميذاً وتلميذةً، حيث تمثل المجموعة التجريبية الأولى (٣٣) تلميذاً وتلميذةً (١٩ تلميذاً، ١٤ تلميذةً) أما المجموعة التجريبية الثانية (٣٣) تلميذاً وتلميذةً (٢٢ تلميذاً، ١١ تلميذةً) فى حين أن المجموعة الضابطة تمثل (٣٣) تلميذاً وتلميذةً (١٤تلميذاً، ١٩ تلميذة). والجدول التالى يوضح تقسيم العينة من حيث الحجم والنوع .

جدول رقم (٨) يوضح تقسيم العينة من حيث الحجم والنوع

النوع / المجموعة	اسم المدرسة	النوع		الحجم
		تلميذ	تلميذة	
التجريبية الأولى	مصطفى كامل الابتدائية	١٩	١٤	٣٣
التجريبية الثانية	مصطفى كامل الابتدائية	٢٢	١١	٣٣
الضابطة	أحمد عرابى الابتدائية	١٤	١٩	٣٣
المجموع		٥٥	٤٤	٩٩

ـ تجانس التلاميذ بالمجموعات الثلاث (تجريبية أولى / تجريبية ثانية / ضابطة):

رصدت الباحثة الأعمار الزمنية للتلاميذ بالمجموعات الثلاث ، وكذلك درجاتهم على اختبار الذكاء المصور ، ومقياس المستوى الاجتماعى الاقتصادى (إعداد / عبدالعزيز الشخص ، ٢٠٠٦) ، ثم قارنت الباحثة بين المجموعات الثلاث باستخدام أسلوب تحليل التباين الثنائى لحساب دلالة الفروق فيما بينهم ، وبين الذكور والإناث داخل المجموعات، وكانت النتائج كالتالى :-

جدول رقم (٩)

تحليل التباين الثنائى لدرجات التلاميذ على متغيرات العمر الزمنى والذكاء والمستوى الاجتماعى الاقتصادى طبقاً لمتغيرى المجموعة (تجريبية ١/تجريبية ٢/ضابطة) والجنس (ذكور / إناث)

المتغير	مصـــدر التبـــاين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمـــة "ف"	مستوى الدلالة
العمر الزمنى	المجموعة (تجريبية ١/ تجريبية ٢ / ضابطة)	٠,٣٧٥	٢	٠,١٨٨	٢,١٤٦	غير دالة
	الجنس (ذكور / إناث)	٠,١١٦	١	٠,١٦٦	١,٣٢٤	غير دالة
	التفاعل	٠,٠٢٩	٢	٠,٠١٤	٠,١٦٥	غير دالة
	الخطأ	٧,٧٧٩	٩٣	٠,٠٨٧		
	الكلى	٦٧٥٢,٢٣٧	٩٩			
	الكلى المصحح	٨,٣١٩	٩٨			
الذكاء	المجموعة (تجريبية ١/ تجريبية ٢ / ضابطة)	٢٥٠,٢٩٢	٢	١٢٥,١٤٦	١,٠٢٧	غير دالة
	الجنس (ذكور / إناث)	٣٤٣,٤٣٦	١	٣٤٣,٤٣٦	٢,٨١٩	غير دالة
	التفاعل	٢٢,٢٥٩	٢	١١,١٢٩	٠,٠٩١	غير دالة
	الخطأ	١١٣٢٩,٠٦٢	٩٣	١٢١,٨١٨		
	الكلى	١٣١٩٣١٠	٩٩			
	الكلى المصحح	١٢١٠٤,١٨٢	٩٨			
المستوى الاجتماعى الاقتصادى	المجموعة (تجريبية ١/ تجريبية ٢ / ضابطة)	٨,٦٨٨	٢	٤,٣٤٤	٠,٦٢٢	غير دالة
	الجنس (ذكور / إناث)	٨,٦٩٨	١	٨,٦٩٨	١,٢٤٥	غير دالة
	التفاعل	٤,١٧	٢	٢,٠٨٥	٠,٢٩٨	غير دالة
	الخطأ	٦٤٩,٧٤٢	٩٣	٦,٩٨٦		
	الكلى	١٩٧٢٩٤	٩٩			
	الكلى المصحح	٦٧٠,٣٢٣	٩٨			

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين درجات التلاميذ بالمجموعات الثلاث (تجريبية أولى / تجريبية ثانية / ضابطة) أو بين الذكور والإناث داخل هذه المجموعات على متغيرات العمر الزمنى، الذكاء ، والمستوى الاجتماعى الاقتصادى .

كما قامت الباحثة بحساب تحليل التباين الثنائى للتأكد من عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات التلاميذ بالمجموعات الثلاث ومتغير الجنس فى اختبار التفكير الابتكارى. وفيما يلى الجدول الذى يوضح دلالة هذه الفروق .

جدول رقم (١٠)

تحليل التباين االثنائى لدرجات التلاميذ على أبعاد اختبار التفكير الابتكارى قبل تطبيق البرنامج طبقاً لمتغيري المجموعة (تجريبية ١ / تجريبية ٢ / ضابطة) والجنس (ذكور/ إناث) .

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
الطلاقة	المجموعة (تجريبية ١/ تجريبية ٢ / ضابطة)	١,١١٦	٢	٠,٥٥٨	٠,١٥٧	غير دالة
	الجنس (ذكور / إناث)	١,٢٠٩	١	١,٢٠٩	٠,٣٤١	غير دالة
	التفاعل	٢,١٨٩	٢	١,٠٩٥	٠,٣٠٩	غير دالة
	الخطأ	٣٢٩,٤٩٣	٩٣	٣,٥٤٣		
	الكلى	٥٠٧	٩٩			
	الكلى المصحح	٣٣٣,٦٥٧	٩٨			
الأصالة	المجموعة (تجريبية ١/ تجريبية ٢ / ضابطة)	١٦,٣٤٤	٢	٨,١٧٢	٠,٨٢٥	غير دالة
	الجنس (ذكور / إناث)	٧,١٠٢	١	٧,١٠٢	٠,٧١٧	غير دالة
	التفاعل	٠,٨٩٨	٢	٠,٤٤٩	٠,٠٤٥	غير دالة
	الخطأ	٩٢٠,٩١٤	٩٣	٩,٩٠٢		
	الكلى	٢٢٠١	٩٩			
	الكلى المصحح	٩٤٢,٣٢٣	٩٨			

الأبعاد	مصـــدر التبـــاين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمـــة "ف"	مستوى الدلالة
المـــــرونة	المجموعة (تجريبية ١/ تجريبية ٢ / ضابطة)	٣٩,٤٧	٢	١٩,٧٣٥	٣,٦١	غير دالة
	الجنس (ذكور / إناث)	٠,٣٠١	١	٠,٣٠١	٠,٠٤	غير دالة
	التفاعل	٢,٤٢٦	٢	١,٢١٣	٠,١٦	غير دالة
	الخطأ	٧٠٣,١١	٩٣	٧,٥٦		
	الكلى	١٩٤٩	٩٩			
	الكلى المصحح	٧٤٦,٧٢٧	٩٨			
الدرجة الكلية	المجموعة (تجريبية ١/ تجريبية ٢ / ضابطة)	١٠٨,٨٣	٢	٥٤,٤١٥	١,١٥٤	غير دالة
	الجنس (ذكور / إناث)	١٨,٦٠١	١	١٨,٦٠١	٠,٣٩٤	غير دالة
	التفاعل	٠,٥٠٦	٢	٠,٢٥٥	٠,٠٠٥	غير دالة
	الخطأ	٤٣٨٦,٨٢٢	٩٣	٤٧,١٧		
	الكلى	١١٤٤٩	٩٩			
	الكلى المصحح	٤٥٠٧,١٧٢	٩٨			

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات التلاميذ بالمجموعات الثلاث (تجريبية أولى / تجريبية ثانية / ضابطة) قبل تطبيق البرنامج علـــى المجموعة التجريبية الأولى فى أبعاد اختبار التفكير الابتكارى والدرجة الكلية للاختبار، كذلك يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائياً ترجع لمتغير الجنس أو التفاعـــل بين متغيرى المجموعة والجنس فى جميع أبعاد اختبار التفكير الابتكارى .

كما قامت الباحثة بحساب تحليل التباين الثنائى للتأكد من عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات التلاميذ بالمجموعات الثلاث ومتغير الجنس فـــى اختبـــار التحصـــيل الدراسى . وفيما يلى الجدول الذى يوضح دلالة هذه الفروق .

جدول رقم (١١)

تحليل التباين الثنائى لدرجات التلاميذ على الاختبار التحصيلى قبل تطبيق البرنامج على أفراد المجموعة التجريبية الأولى طبقاً لمتغيري المجموعة والجنس

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
المجموعة (تجريبية ١/ تجريبية ٢ / ضابطة)	٤٣,٢٤٧	٢	٢١,٦٢٣	٠,٥٦٣	غير دالة
الجنس (ذكور / إناث)	٠,٢٧٧	١	٠,٢٧٧	٠,٠٠٧	غير دالة
التفاعل	١٨٩,٠٤٩	٢	٩٤,٥٢٥	٢,٤٦	غير دالة
الخطأ	٣٥٧٣,٤٧٤	٩٣	٣٨,٤٢٤		
الكلى	٦٤٠٢٧,٧٥	٩٩			
الكلى المصحح	٣٨٦٥,٧٢٧	٩٨			

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين درجات التلاميذ بالمجموعات الثلاث (تجريبية أولى / تجريبية ثانية / ضابطة) قبل تطبيق البرنامج على أفراد المجموعة التجريبية الأولى، كما يتضح من الجدول عدم وجود فروق دالة إحصائياً ترجع لمتغير الجنس (ذكور / إناث) أو التفاعل بين متغيرى المجموعة والجنس فى اختبار التحصيل الدراسي فى مادة اللغة العربية .

ثانياً : أدوات الدراسة : تعددت الأدوات المستخدمة فى الدراسة ؛ فبعضها استخدم لتجانس المجموعات الثلاثة للدراسة ، وبعضها لقياس أثر البرنامج فى المتغيرات التابعة: تنمية التفكير الابتكارى والتحصيل الدراسى وهى كما يلى:

١ـ اختبار الذكاء المصور (إعداد أحمد زكى صالح ، ١٩٧٨)

٢ـ مقياس تقدير المستوى الاجتماعى الاقتصادى للأسرة المصرية المعدل (إعداد عبد العزيز الشخص، ٢٠٠٦)

٣ـ اختبار تورانس للتفكير الابتكارى (اختبار الأشكال الصورة أ ، ب، اختبار الالفاظ الصورة أ، ب)

٤ـ اختبار تحصيلى فى مادة اللغة العربية (إعداد الباحثة)

٥ـ برنامج تدريبى قائم على التعلم النشط (إعداد الباحثة)

١ـ اختبار الذكاء المصور (إعداد أحمد زكى صالح ، ١٩٧٨) (ملحق رقم ١)

الهدف من الاختبار : يهدف هذا الاختبار إلى تقدير القدرة العقلية العامة لدى الأفراد فى الأعمار من (١٧:٨)،وما بعدها .

وصف الاختبار : يتكون الاختبار من ٦٠ مجموعة من الأشكال ، حيث تعتمد كل مجموعة على إدراك الفرد العلاقة فيما بينها من أشكال،وانتقاء الشكل المختلف من بينها ، ويطبق الاختبار بطريقة جماعية، وهو اختبار غير لفظى يعتمد على الأشكال وبالتالى يمكن تطبيقه دون اعتبار المستوى الثقافى للفرد. ويعتبر الاختبار اختبار سرعة حيث يطلب من الفرد الإجابة خلال (١٠) دقائق كحد أقصى.

تعليمات الاختبار : يستغرق تطبيق الاختبار (١٠) دقائق،والمطلوب الإجابة عن أكبر عدد ممكن من البنود فى استمارة الإجابة مع مراعاة ترك أى بند غير معروف للفرد وعدم إضاعة الوقت فيه والتفكير فيما بعده.

تقدير الدرجات : تصحح إجابات الأفراد فى ضوء مفتاح لتصحيح وتجمع الإجابات الصحيحة؛ حيث إن كل إجابة صحيحة تأخذ درجة، وتعتبر هذه الدرجات هى الدرجة الخام للفرد وتبحث فى مبيان المعايير تحت العمر الزمنى لكل فرد لاستخراج ما يقابل الدرجة الخام من نسبة ذكاء ، وبذلك يتحدد نسبة ذكاء كل فرد.

الخصائص السيكومترية للاختبار :

صدق الاختبار : فى دراسات تفصيلية لهذا الاختبار مع مجموعة من الاختبارات العقلية التى تقيس مختلف القدرات العقلية وعددها (١٨) اختباراً ، وجد أن اختبار الذكاء المصور شبع بالعامل العام بمقدار (٠,٤٨) ويعتبر هذا صدقاًعاملياً للاختبار، وفى دراسة : ميشل يونان وجد أنه شبع بالعامل العام بمقدار (٠,٦١) ، ومن كل ما سبق يعتبر اختبار الذكاء المصور اختباراً صادقاً لقياس القدرة العقلية العامة .

ثبات الاختبار : فى كثير من الأبحاث التى استخدمت اختبار الذكاء المصور وجد أن معاملات الثبات له عن طريق التجزئة النصفية وعن طريق تحليل التباين تراوحت من (٠,٧٥) : (٠,٨٥) وهذا يدل على معامل ثبات مناسب يمكن الوثوق به علمياً .

وقد قامت الباحثة بحساب ثبات الاختبار على العينة الاستطلاعية وعددهم (٣٠) باستخدام طريقة التجزئة النصفية للاختبار، وهى التى تستلزم تصحيح الأسئلة الفردية والأسئلة الزوجية بطريقة منفصلة ثم حساب معامل الارتباط بينهما وقد بلغ (٠,٧٣) وقد بلغ معامل ثبات الاختبار كله باستخدام معادلة سبيرمان بروان (٠,٨٤) وذلك معامل ثبات قوى للاختبار ككل .

٢ــ مقياس تقدير المستوى الاجتماعى ــ الاقتصادى للأسرة المصرية المعدل (إعداد عبدالعزيز الشخص ، ٢٠٠٦)

- **الهدف من مقياس التقدير**

استخدمت الباحثة هذا المقياس فى الدراسة لتقدير المستوى الاجتماعى الاقتصادى للتلاميذ والتلميذات، وذلك لتحقيق التكافؤ بين مجموعات الدراسة الثلاثة فى متغير المستوى الاجتماعى والاقتصادى ، واعتماد المقياس على قياس المستوى الاجتماعى الاقتصادى من خلال خمسة أبعاد شاملة المستوى الاجتماعى الاقتصادى للأسرة .

- **وصف مقياس التقدير**

يتكون مقياس التقدير الحالى من (١٠) مفردات ، كل مفردة تتعلق بجانب من الجوانب الخاصة بالحالة الاجتماعية الاقتصادية لدى الأسرة التى ينتمى إليها الفرد . ويطبق مقياس التقدير الحالى بطريقة جمعية قامت الباحثة بتوزيع الاستمارات على التلاميذ والتلميذات لملئها بواسطة الآباء ، وهى أداة لفظية تصلح للتطبيق على الأفراد فى جميع المراحل العمرية لتحديد مستواهم الاجتماعى الاقتصادى ، وكذلك تعتمد على القوة وليس السرعة . فقد كانت الباحثة تطلب من التلاميذ والتلميذات ملء جميع البيانات من خلال الآباء دون ترك أى خانة مع اعطائهم الوقت الذى يناسبهم ، كما ان طريقة الإجابة فى هذه الأداة هى تكملة البيانات ويتم تحديد درجات المقياس من خلال المعادلة التنبؤية المطلوبة الآتية :ــ

ص = ١+ب١س١+ب٢س٢+ب٣س٣+ب٤س٤+ب٥س٥ حيث يعبر الحرف (ص)عن المستوى الاجتماعى ــ الاقتصادى المطلوب التنبؤية .

ويعبر الحرف س١ عن متوسط دخل الفرد فى الشهر.

ويعبر الحرف س٢ عن مهنة ربة الأسرة.

ويعبر الحرف س٣ عن مستوى تعليم ربة الأسرة.

ويعبر الحرف س٤ عن مهنة رب الأسرة .

ويعبر الحرف س٥ عن مستوى تعليم رب الأسرة .

وبالتعويض فى المعادلة تصبح :ـــ

ص= ٠,٠٧٣+(٠,٢٦٤) س١+(٠,٢٨٤) س٢+(٠,١٠٢) س٣+(٠,١٦) س٤+(٠,١٢٥) س٥

٣ــ اختبار تورانس للتفكير الابتكارى(اختبار الأشكال " الصورة أ،ب ،اختبار الألفاظ " الصورة أ،ب ") (إعداد عبد الله سليمان ، فؤاد ابو حطب ، ١٩٧١) (ملحق رقم ٢)

توجد اختبارات عديدة لقياس التفكير الابتكارى ، ومن أشهر هذه الاختبارات وأكثرها دقة ، اختبارات تورانس للتفكير الابتكارى **Torrance Test of Creative Thinking** .

وقد وضع تورانس اختبار ليقيس القدرة الابتكارية من حيث الطلاقة Fluency ، والمرونةFlexibility ، والأصالة Originality، والإفاضة فى التفاصيل Elaboration.

الهدف من الاختبار: يهدف اختبار توارنس للتفكير الابتكارى إلى قياس القدرة على التفكير الابتكارى وهويصلح للتطبيق خلال مرحلة عمرية طويلة ابتداءً من سنوات رياض الاطفال حتى الدراسات العليا . وتعد اختبارات الأشكال Figural test (التفكير الابتكارى باستخدام الصورة أ ، ب) ملائمة للاستعمال ابتداءً من مرحلة الروضة حتى مرحلة الدراسات العليا ، أما اختبارات الألفاظ Verbal test (التفكير الابتكارى باستخدام الكلمات الصورة أ،ب) فيمكن استخدامها بصورة جماعية ابتداءً من الصف الثالث الابتدائى حتى مرحلة الدراسات العليا. وقد نشر تورانس كراسة للتعليمات وأخرى للتصحيح ، وقام بإعداد النسخة العربية من هذا الاختبار كلاً من عبدالله سليمان وفؤاد أبوحطب ، وأرفقا بالاختبار كراستين إحداهما للتعليمات والأخرى لتعليمات تصحيح الاختبار .

وصف الاختبار: تشتمل اختبارات تورانس للتفكير الابتكارى على أربعة اختبارات؛ وهى:

١. **التفكير الابتكارى باستخدام الصور (اختبارات الأشكال،الصورة أ) :**

يحتوى هذا الاختبار على ثلاث أنشطة وهم : تكوين الصورة، تكملة الصور، الخطوط ويستغرق كل نشاط عشر دقائق.

٢. **التفكير الابتكارى باستخدام الصور (اختبارات الأشكال،الصورة ب) :**

يحتوى هذا الاختبار على ثلاث أنشطة وهم :(تكوين الصورة، تكملة الخطوط، الدوائر) ويستغرق كل نشاط عشر دقائق. وبذلك يستغرق إجراء كل اختبار من اختبارى الأشكال ٣٠دقيقة .

٣. التفكير الابتكارى باستخدام الكلمات (اختبارات الألفاظ،الصورة أ) :

يحتوى هذا الاختبار على سبع أنشطة وهم : (توجيه الأسئلة، تخمين الأسباب، تخمين النتائج، تحسين الإنتاج، الاستعمالات غير الشائعة لعلب الكرتون، الأسئلة غير الشائعة، افترض أن) ويستغرق كل نشاط خمس دقائق باستثناء النشاط الرابع والخامس فيستغرق عشر دقائق.

٤. التفكير الابتكارى باستخدام الكلمات (اختبارات الألفاظ،الصورة ب) :

يحتوى هذا الاختبار على سبع أنشطة وهم : (توجيه الأسئلة، تخمين الأسباب، تخمين النتائج، تحسين الإنتاج، الاستعمالات غير الشائعة لعلب الصفيح، الأسئلة غير الشائعة، افترض أن) ويستغرق كل نشاط خمس دقائق باستثناء النشاط الرابع والخامس فيستغرق عشر دقائق. وبذلك يستغرق إجراء كل اختبار من اختبارى الألفاظ ٤٥دقيقة . **(عبد الله محمود سليمان، فؤاد عبد اللطيف ابو حطب،١٩٧١: ١٢-٣٤)**

وقد استخدمت الباحثة فى القياس القبلى: (النشاط الثانى لاختبار الأشكال باستخدام الصور (الصورة أ)، النشاط الخامس والنشاط السابع لاختبار الألفاظ باستخدام الكلمات (الصورة ب)). أما فى القياس البعدى فقد استخدمت (النشاط الثانى والثالث لاختبار الأشكال باستخدام الصور(الصورة ب)، النشاط السابع لاختبار الألفاظ باستخدام الكلمات(الصورة أ)).

٢ــ كفاءة الاختبار

أــ ثبات الاختبار :

قام تورانس ١٩٦٦ بحساب ثبات الاختبار بطريقتين وهما :ــ

١ــ طريقة اتفاق المصححين

٢ــ طريقة إعادة التطبيق

وكانت معاملات الثبات بطريقة اتفاق المصححين الطلاقة ٠,٩٩ ، والأصالة ٠,٩٨ ، والمرونة ٠,٨٧ ، والتفاصيل ٠,٩٠ أما معاملات معامل الثبات بطريقة إعادة التطبيق كانت الطلاقة ٠,٩٣ ، الآصالة ٠,٨٤ ، والمرونة ٠,٨٨ ، والتفاصيل ٠,٨٩ **(عبدالله سليمان ، وفؤاد ابوحطب ، ١٩٨٨ : ٢٨٠٢٥)**

جدول رقم (١٢)

يوضح معاملات ثبات أبعاد اختبار تورانس للتفكير الابتكارى بطريقة اتفاق المصححين

أبعاد الاختبار	معامل الثبات
الطلاقة	٠,٩٩
الأصالة	٠,٩٨
المرونة	٠,٨٧

ويتضح من نتائج جدول (١٢) أن معاملات الثبات مرتفعة مع كل الأبعاد ، مما يمكن الاعتماد عليه .

وقد قامت الباحثة بحساب ثبات الاختبار بطريقة اتفاق المصححين لحساب معامل الثبات على العينة الاستطلاعية وعددها (٣٠) تلميذاً وتلميذةً من تلاميذ الصف الثالث الابتدائى فقد استعانت بثلاثة مصححين دربتهم الباحثة على عملية التصحيح،وكان يتم التناقش فى تصحيح الاستجابات التى يكون هناك شك بطريقة تصحيحها، ولذلك تم التصحيح فى إطار موحد،وبلغ معاملات الارتباط بين تصحيح المصححين : الطلاقة٠,٩٣،الاصالة٠,٩١، والمرونة٠,٨٥؛ ممايدل على أن معامل الثبات قوى .

ب ــ **صدق الاختبار** : قام تورانس ١٩٦٦ بحساب صدق الاختبار باستخدام (الصدق التكوينى) بمقارنة الذين حصلوا على درجات عالية والذين حصلوا على درجات منخفضة وكانت معاملات الارتباط الطلاقة ٠,٤٠ ،والأصالة ٠,٣٧ ، والمرونة ٠,٣٢ (**عبدالله سليمان ، فؤاد ابو حطب ، ١٩٨٨ : ٣٨**) .

- **تقدير الدرجات:** استعانت الباحثة بمرجعين فى تقدير درجات اختبارات تورانس للتفكير الابتكارى ؛وهما : دليل تقدير درجات اختبارات تورانس للتفكير الابتكارى (**عبد الله محمود سليمان، فؤاد عبد اللطيف ابو حطب، ١٩٧١**)،وبحث عن تقنين اختبارات تورانس للتفكير الابتكارى على البيئة المصرية(١٩٧٣) لفؤاد عبد اللطيف ابو حطب، وعبد الله محمود سليمان (**فؤاد عبد اللطيف ابو حطب،١٩٧٧: ٣٢-٤٠**) . وفى ضوء ذلك يتم تقدير درجات كل من الآصالة والطلاقة والمرونة على النحو الآتى :-

- **الأصالة:** يتم تقدير درجة الآصالة للنشاط الثانى لاختبارات الأشكال باستخدام الصور(الصورة أ، ب) فى ضوء إحصاء الاستجابات غير المكررة والتى تتصف بالغرابة، فعندما تتكرر الاستجابات الواردة فى القائمة أكثر من ٥% من حجم العينة

يأخذ المفحوص صفر، أما إذا تكررت من ٢% إلى ٤% يحصل على درجة واحدة، في حين إذا تكررت أقل من ٢% يحصل على درجتين . أما في النشاط الثالث " الدوائر " فيوجد في دليل تقدير الدرجات بعض الاستجابات الصفرية للأصالة في حين أن هناك درجات اضافية للنشاط الثالث وذلك عند توحيد دائرتين يحصل على درجة واحدة أما توحيد ٣ـ٥ دوائر فيحصل على درجتين أما عند توحيد ٦ـ١٠ دوائر فيحصل على ثلاث درجات .أما في اختبارات الألفاظ باستخدام الكلمات (الصورة أ، ب) فيقدر درجة الآصالة في ضوء قائمة لاستجابات الآصالة الصفرية أما بقية الاستجابات التي حصلت على تقدير للطلاقة فتعطى تقدير (١) في الآصالة.

- **الطلاقة** : يتم تقدير درجة الطلاقة في اختبارات الألفاظ باستخدام الكلمات (الصورة أ، ب) في ضوء العدد الاجمالي للأفكار حيث يتم إعطاء درجة لكل فكرة .
- **المرونة** : يتم تقدير درجة المرونة في اختبارات الألفاظ باستخدام الكلمات (الصورة أ، ب) في ضوء الانتقال والتغير من محور إلى محور أما إذا تكرر مثل هذا المحور فلا يعطى درجة. أما في النشاط الخامس فيتم تقدير درجاتها في ضوء قائمة استجابات الآصالة الصفرية فعند كل استجابة صفرية في القائمة توجد فئة المرونة فتعطى تقدير درجة المرونة في ضوء هذه الفئة .

(٤) الاختبار التحصيلي لمادة اللغة العربية (ملحق رقم ٣)

ـ الهدف من الاختبار :

يهدف الاختبار إلى قياس قدرة تلاميذ وتلميذات الصف الثالث الابتدائي في التحصيل الدراسي لمادة اللغة العربية، والتي تدرس في النصف الثاني من العام الدراسي ، ويتم تطبيقه على المجموعتين التجريبيتين والمجموعةالضابطة تطبيق قبلي وبعدي .

وقد مر تصميم الاختبار التحصيلي في مادة اللغة العربية بالمراحل التالية : ـ

ـ تحديد أبعاد الاختبار :ـ

أـ بعد المحتوى : هذا المحتوى يشمل على دروس الفصل الدراسي الثاني في مادة اللغة العربية والتي تتضمن ثلاث وحدات الوحدة الأولى " مخترعات حديثة " وتتضمن خمس دروس وهم التليفون ، التليفزيون ، الكمبيوتر ، وسائل المواصلات ، نشيد : بحر العلوم. والوحدة الثانية " رحلات " وتتضمن خمس دروس . وهم الأهرامات ، الإسكندرية ، وأسوان ، الأرض الحمراء ، نشيد : وطني . والوحدة الثالثة " حكايات " وتتضمن خمس دروس وهم : ذكاء أم ، الإناء العجيب ، البخلاء الثلاثة ، الصياد والسمكة ، نشيد : حياة عصفورة .

ب ـ **بعد المستوى :** يحتوى الاختبار على أربعة مستويات من مستويات المجال المعرفى وفق تصنيف بلوم (مستوى التذكر ، والفهم ، والتطبيق ، والتحليل) .

ـ تحديد نوع الاختبار :ـ

وهو اختبار تحريرى نظراً لأنه يعطى الفرصة للباحثة بإجراء الاختبارات لأى عدد من التلاميذ والتلميذات علاوة على الاختصار فى الوقت ، وتوحيد مفردات الاختبار لمختلف أفراد العينة علاوة على أن الاختبار التحريرى يعطى الفرصة لتغطية وحدات منهج اللغة العربية فى النصف الثانى من العام الدراسى .

ـ تحديد نوع مفردات الاختبار :ـ

تغطى مفردات الاختبار وحدات منهج اللغة العربية ، ونظراً لطبيعة البرنامج الذى صمم على أن يقوم التعلم النشط بالدور الأساسى فى تنمية التفكير الابتكارى ورفع التحصيل الدراسى فى مادة اللغة العربية ، فقد فضلت الباحثة أن تكون مفردات الاختبار متنوعة ما بين اختبارمن متعدد ، وأسئلة الصواب والخطأ ، والمقابلة والمزاوجة ، وكذلك بعض الأسئلة المقالية ذات الإجابات القصيرة .

ـ إعداد جدول المواصفات وتحديد عدد الأسئلة

١- يرتبط إعداد جدول المواصفات بالأهداف التعليمية المطلوب تحقيقها من دراسة الوحدات الثلاثة لمنهج اللغة العربية للصف الثالث الابتدائى للنصف الثانى من العام الدراسى ٢٠٠٧ / ٢٠٠٨ م ؛ ونظراً لذلك قامت الباحثة بتحديد الأهداف التعليمية لوحدات المنهج .

وقد حددت الباحثة أسئلة الاختبار التى بلغت (٤٠) مفردة من خلال ما يسمى بجدول المواصفات .

ـ إعداد جدول المواصفات : قد تم تحديد الوزن النسبى للأهداف كما هو موضح بجدول المواصفات من خلال :-

- التحليل النظرى لمحتوى المادة المراد الاختبار فيها (وهى الخطوة الأولى التى تمت سابقاً (تحليل الوحدات إلى موضوعات)، وحساب الأوزان النسبية لهذه الموضوعات . كما هو موضح بالجدول رقم (١٣) . كما يتم التحديد الكمى للوزن النسبى لكل عنصر من عناصر الوحدات الثلاثة لمنهج اللغة العربية المراد إعداد الاختبار فيها . كما هو موضح بالجدول رقم (١٤) .ونتناول فيما يلى عرض لجدول المواصفات بالأوزان النسبية للاختبار التحصيلى وعدد مفردات الاختبار التحصيلى.

أ ــ الأوزان النسبية للاختبار التحصيلى

جدول رقم (١٣) يوضح الأوزان النسبية للاختبار التحصيلى

المستويات المعرفية عناصر المحتوى	تذكر	فهم	تطبيق	تحليل	الأوزان النسبية لعناصر المحتوى
الوحدة الأولى الدرس الأول(التليفزيون)	١,٦%	٣,١%	٢,٩%	١,١%	٨,٧%
الدرس الثانى (التليفون)	١,٦%	٣,١%	٢,٩%	١,١%	٨,٧%
الدرس الثالث(الكمبيوتر)	١,٤%	٢,٨%	٢,٧%	١%	٧,٩%
الدرس الرابع (وسائل المواصلات)	١,٤%	٢,٨%	٢,٧%	١%	٧,٩%
الدرس الخامس (نشيد: بحر العلوم)	٠,٨%	١,٤%	١,٣%	٠,٥%	٤%
الوحدة الثانية الدرس الأول(الأهرامات)	١,٤%	٢,٨%	٢,٧%	١%	٧,٩%
الدرس الثانى(الإسكندرية)	١,٢%	٢,٢%	٢,١%	٠,٨%	٦,٣%
الدرس الثالث(أسوان)	١,٤%	٢,٨%	٢,٧%	١%	٧,٩%
الدرس الرابع (الأرض الحمراء)	١%	٢,١%	١,٩%	٠,٦%	٥,٦%
الدرس الخامس (نشيد : وطنى)	١%	١,٨%	١,٧%	٠,٥%	٥%
الوحدة الثالثة الدرس الأول (ذكاء أم)	١,٢%	٢,٢%	٢,١%	٠,٨%	٦,٣%
الدرس الثانى (الإناء العجيب)	١%	٢,١%	١,٩%	٠,٦%	٥,٦%
الدرس الثالث (البخلاء الثلاثة)	١,٢%	٢,٢%	٢,١%	٠,٨%	٦,٣%
الدرس الرابع (الصياد والسمكة)	١,٢%	٢,٢%	٢,١%	٠,٨%	٦,٣%
الدرس الخامس (نشيد : حياة عصفورة)	١%	٢,١%	١,٩%	٠,٦%	٥,٦%
الأوزان النسبية لمستويات الأهداف	١٨,٤%	٣٥,٧%	٣٣,٧%	١٢,٢%	١٠٠%

ب ــ إعداد جدول عدد أسئلة (مفردات الاختبار التحصيلى)

جدول رقم (١٤) يوضح عدد مفردات الاختبار التحصيلى

المستويات المعرفية / عناصر المحتوى	تذكر	فهم	تطبيق	تحليل	الأوزان النسبية لعناصر لمحتوى
الوحدة الأولى الدرس الأول (التليفزيون)	%٠,٦ سؤال	%١,٢ سؤال	%١,٢ سؤال	%٠,٤ ـــ	%٣,٤ ٣ أسئلة
الدرس الثانى (التليفون)	%٠,٦ سؤال	%١,٢ سؤال	%١,٢ سؤال	%٠,٤ ـــ	%٣,٤ ٣ أسئلة
الدرس الثالث (الكمبيوتر)	%٠,٦ سؤال	%١,١ سؤال	%١,١ سؤال	%٠,٤ ـــ	%٣,٢ ٣ أسئلة
الدرس الرابع (وسائل المواصلات)	%٠,٦ سؤال	%١,١ سؤال	%١,١ سؤال	%٠,٤ ـــ	%٣,٢ ٣ أسئلة
الدرس الخامس (نشيد : بحر العلوم)	%٠,٣ ـــ	%٠,٦ سؤال	%٠,٥ سؤال	%٠,٢ ـــ	%١,٦ سؤالين
الوحدة الثانية الدرس الأول (الأهرامات)	%٠,٦ سؤال	%١,١ سؤال	%١,١ سؤال	%٠,٤ ـــ	%٣,٢ ٣ أسئلة
الدرس الثانى (الإسكندرية)	%٠,٥ سؤال	%٠,٩ سؤال	%٠,٨ سؤال	%٠,٣ ـــ	%٢,٥ ٣ أسئلة
الدرس الثالث (أسوان)	%٠,٦ سؤال	%١,١ سؤال	%١,١ سؤال	%٠,٤ ـ	%٣,٢ ٣ أسئلة
الدرس الرابع (الأرض الحمراء)	%٠,٤ ـــ	%٠,٨ سؤال	%٠,٨ سؤال	%٠,٢ ـــ	%٢,٢ سؤالين
الدرس الخامس (نشيد : وطنى)	%٠,٤ ـــ	%٠,٧ سؤال	%٠,٧ سؤال	%٠,٢ ـــ	%٢ سؤالين
الوحدة الثالثة الدرس الأول (ذكاء أم)	%٠,٥ سؤال	%٠,٩ سؤال	%٠,٨ سؤال	%٠,٣ ـــ	%٢,٥ ٣ أسئلة

المستويات المعرفية / عناصر المحتوى	تذكر	فهم	تطبيق	تحليل	الأوزان النسبية لعناصر لمحتوى
الدرس الثانى (الإناء العجيب)	٠,٤% —	٠,٨% سؤال	٠,٨% سؤال	٠,٢% —	٢,٢% سؤالين
الدرس الثالث (البخلاء الثلاثة)	٠,٥% سؤال	٠,٩% سؤال	٠,٨% سؤال	٠,٣% —	٢,٥% ٣ أسئلة
الدرس الرابع (الصياد والسمكة)	٠,٥% سؤال	٠,٩% سؤال	٠,٨% سؤال	٠,٣% —	٢,٥% ٣ أسئلة
الدرس الخامس (نشيد : حياة عصفورة)	٠,٤% —	٠,٨% سؤال	٠,٨% سؤال	٠,٢% —	٢,٢% سؤالين
الأوزان النسبية لمستويات الأهداف	٧,٥% ١٠ أسئلة	١٤,١% ١٥سؤال	١٣,٦% ١٥ سؤال	٤,٤ —	٤٠% ٤٠ سؤال

ـ تحديد صدق الاختبار :

تم عرض الاختبار بصورته الأولية على مجموعة من المحكمين(*) المتخصصين لإبداء رأيهم فيه ، حيث طلبت الباحثة من السادة المحكمين الإجابة عن الأسئلة التالية .

ـ هل تغطى الاسئلة الأهداف المراد قياسها ؟

ـ هل الأهداف واضحة إجرائياً ؟

ـ هل تلائم التعليمات الخاصة بالاختبار مستوى الصف الثالث الابتدائى ؟

ـ هل صيغت الأسئلة بشكل صحيح علمياً ؟

ـ هل تلائم البدائل المقترحة كل مفردة من مفردات الاختبار ؟

ـ هل زمن تطبيق الاختبار ودرجته المقترحة مناسبة له ؟

ـ هل يلائم الاختبار ككل مستوى تلاميذ الصف الثالث الابتدائى ؟

ـ هل يصلح الاختبار للتطبيق ؟

(*) أسماء السادة المحكمين سيتم عرضها بالملحق رقم (٤) من ملاحق الدراسة .

ـ ماذا ترون من إضافات او حذف ؟

وقد رأى المحكمون ما يلى :ـ

أ – أسئلة الاختبار تتمتع بالدقة اللغوية والعلمية ، وأنها تناسب مستوى التلاميذ فى الصف الثالث الابتدائى فيما عدا بعض الأسئلة تم تعديلها وهذه الأسئلة هى : ـ

١ – السؤال الأول فى القراءة تم تعديل رأس السؤال (ب) من معنى (شتى) إلى مرادف (شتى) .

٢ – السؤال الثانى فى القراءة تم تعديل رأس السؤال من ضع علامة (√) أمام العبارة الصحيحة وعلامة (×)أمام العبارة غير الصحيحة مع تصويب الخطأ إلىضع علامة (√) أمام العبارة الصحيحةوعلامة(×)أمام العبارة غيرالصحيحة؛وبذلك تم حذف مع تصويب الخطأ .

٣ – السؤال (أ) فى ثالثاً المحفوظات تم اضافة كلمة كما وردت فى النشيد بدلاً من ما فائدة الكمبيوتر ؛وذلك لتحديد الاجابة من النشيد حتى لا يتم الخلط بين النشيد بحر العلوم ودرس الكمبيوتر .

٤ – السؤال (٥) فى رابعاً الأساليب تم تعديل رأس السؤال من تخير الحروف المناسبة مما بين القوسين إلى تخير حروف العطف والجر المناسبة مما بين القوسين .

ب – أسئلة الاختبار تقيس الأهداف السلوكية التابعة لها وأن درجة الاختبار مناسبة .

ج – حجم الاختبار ملائم تماماً لزمن الاختبار حيث طبق الاختبار خلال ٢٠ دقيقة مع اعطاء ٥ دقائق لقراءة الاختبار فأصبح زمن الاختبار ٢٥ دقيقة.

حساب ثبات الاختبار التحصيلى

قامت الباحثة بحساب ثبات الاختبار التحصيلى بالاعتماد على التجزئة النصفية للاختبار وذلك على العينة الاستطلاعية وعددها ٣٠ تلميذاً وتلميذةً من مدرسة مصطفى كامل الابتدائية، وهى التى تستلزم تصحيح الأسئلة الفردية والأسئلة الزوجية بطريقة منفصلة ثم حساب معامل الارتباط بينهما وقد بلغ (٠,٧٨) كما بلغ معامل ثبات الاختبار كله باستخدام معادلة سبيرمان براون (٠,٨٩) وذلك معامل ثبات قوى للاختبار ككل .

٥) **البرنامج القائم على التعلم النشط** (ملحق رقم ٥)

أهداف البرنامج

يهدف هذا البرنامج إلى :

١ – تنمية التفكير الابتكارى . وذلك من خلال بعض الأنشطة التى يمارسها التلاميذ خلال البرنامج .

٢ – تنمية التحصيل الدراسى للتلاميذ فى مادة اللغة العربية وذلك من خلال استراتيجيات التعلم النشط التى يستخدمها البرنامج لتوضيح دروس المنهج وتثبيت المعلومة فى ذهن المتعلم .

أ ــ الأسس النظرية التى يبنى عليها البرنامج

من أجل تصميم البرنامج قامت الباحثة بالإطلاع على العديد من الدراسات التى هدفت إلى تنمية التفكير الابتكارى والتحصيل الدراسى باستخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط مثل استراتيجية التعلم التعاونى والمناقشة ، والعصف الذهنى ، وحل المشكلات ومن هذه الدراسات : دراسة(Butkowski,J., 1995) (Coleman,C.,2001)، (Lynnette, J.R. ,2000)، (Vaughan, R. ,1997)، (Moore, R. D. ,1996) (سهام رمضان عبد الله، ٢٠٠٧) .

وقد أثبتت الدراسات و البحوث التى أجريت أن استراتيجيات التعلم النشط تساعد فى تنمية التفكير الابتكارى والتحصيل الدراسى .

ولتحديد الإطار النظرى للبرنامج تحدد الباحثة النقاط التالية :

١ــ لمن يقدم هذا البرنامج ؟

حيث تحدد هنا أفراد العينة ــ أو مجتمع الدراسة الحالية ــ الذى سيطبق عليهم البرنامج المقترح ، وقد صمم هذا البرنامج لعينة من تلاميذ الصف الثالث الابتدائى الذين يتراوح عمرهم ما بين (الثامنة ، والتاسعة) وهؤلاء التلاميذ ينتمون إلى فئة التلاميذ الطبيعيين (العاديين) .

٢ ــ لماذا صمم هذا البرنامج ؟

صمم هذا البرنامج القائم على التعلم النشط لتنمية التفكير الابتكارى والتحصيل الدراسى؛ حيث يشير الإطار النظرى والدراسات السابقة إلى الأثر الايجابى الذى يحدثه استراتيجيات التعلم النشط فى تنمية التفكير الابتكارى والتحصيل الدراسى .

٣ ــ كيف يمكن تحقيق أهداف البرنامج ؟

بمعنى ما هى الاستراتيجيات التى سوف تتبعها الباحثة اثناء تقديم جلسات البرنامج المختلفة ، وقد تم استخدام استراتيجيات التعلم النشط التى أوضح الإطار النظرى والدراسات السابقة فعاليتها فى تنمية التفكير الابتكارى والتحصيل الدراسى ، وسوف يتم توضيح هذه الاستراتيجيات بالتفصيل فى كل جلسة من جلسات البرنامج ، حيث تختلف الاستراتيجية من جلسة إلى أخرى حسب الهدف من الجلسة وموضوعها ، كما يمكن أن تتضمن الجلسة أكثر من استراتيجية لتحقيق أهدافها ، ومن هذه الاستراتيجيات :

١- استراتيجية التعلم التعاونى
٢- استراتيجية العصف الذهنى
٣- استراتيجية الخرائط المعرفية
٤- استراتيجية لعب الأدوار
٥- استراتيجية تعليم الأقران
٦- استراتيجية التعلم الذاتى
٧- استراتيجية حل المشكلات
٨- استراتيجية التعلم بالاكتشاف
٩- استراتيجية الألعاب التعليمية
١٠- استراتيجية الحوار والمناقشة

٤ ــ متى يتم تطبيق البرنامج ؟

بمعنى ما هو البرنامج الزمنى المتبع لتنفيذ البرنامج ، والمدة التى تستغرقها تنفيذ الجلسات ، وقد تم تطبيق البرنامج خلال الفصل الدراسى الثانى للعام الدراسى (٢٠٠٧/٢٠٠٨) فى الفترة من ٢٠٠٨/٣/١١ إلى ٢٠٠٨/٥/١١ بشكل مكثف حيث تراوحت زمن الجلسة (٦٠ دقيقة) ، فقد تراوحت عدد الجلسات ما بين جلستين إلى ثلاث جلسات اسبوعياً .

ب ــ محتوى البرنامج

بمعنى ما هى الأنشطة والممارسات التربوية التى يمارسها التلاميذ من خلال البرنامج الحالي والتى تهدف إلى تحقيق أهداف البرنامج ، حيث يتضمن البرنامج مجموعة من الجلسات يتم خلالها استخدام مجموعة من الاستراتيجيات التى من شأنها المساعدة على تنمية التفكير الابتكارى والتحصيل الدراسى للتلاميذ وهذه الاستراتيجيات المتمركزة حول التلميذ هى استراتيجيات التعلم النشط .

ويتكون البرنامج المقترح فى الدراسة الحالية من تسعة عشر جلسة تصنف فى ثلاث مراحل هى:-

المرحلة الأولى : وهى المرحلة التى تتضمن التعريف بالبرنامج والهدف منه والعمل على تكوين اتجاه ايجابى نحوه عن طريق جذب انتباه التلاميذ وتشويقهم للاشتراك فى جلسات البرنامج ، وذلك بعد إزالة مشاعر الرهبة والخجل بين الباحثة والتلاميذ والذى ساعد على ذلك عمل الباحثة كمدرسة لهؤلاء التلاميذ فى مدرسة مصطفى كامل .

المرحلة الثانية : وهى مرحلة تطبيق استراتيجيات التعلم النشط على موضوعات منهج اللغة العربية للصف الثالث الابتدائى للفصل الدراسى الثانى ، وذلك بعد تعريف التلاميذ لهذه الاستراتيجيات ومعنى كل منها ، وتتضمن هذه المرحلة الجلسات من الجلسة الثانية إلى الجلسة السادسة عشر بموجب جلستين إلى ثلاث جلسات أسبوعياً وتستمر الجلسة ٦٠ دقيقة .

المرحلة الثالثة : وهى مرحلة تقويم البرنامج ومتابعته والتعرف على فعالية البرنامج واستمرار أثره على التلاميذ ويتضمن تطبيق القياس البعدى على المجموعات الثلاثة (المجموعتين التجريبيتن والمجموعة الضابطة) اختبار التفكير الابتكارى واختبارالتحصيل الدراسى فى مادة اللغة العربية أما القياس التتبعى فيتم تطبيقه على المجموعة التجريبية الأولى فقط التى تعرضت للبرنامج القائم على التعلم النشط .

وفيما يلى عرض موضح للموضوعات التى يتكون منها محتوى البرنامج

جدول رقم (١٥) يوضح الموضوعات التى يتكون منها محتوى البرنامج

الجلسات	الموضوع	الاستراتيجيات	الهدف	الزمن
الجلسة الأولى	التعارف	الإلقاء والمحاضرة ـــ الحوار والمناقشة	توضيح الأهداف العامة والخاصة للبرنامج	٤٥ دقيقة
الجلسة الثانية	التليفون	التعلم التعاونى ،الحوار والمناقشة ، العصف الذهنى، تمثيل الأدوار، حل المشكلات ، تعلم الأقران ، التعلم الذاتى	توضيح أهمية التليفون فى حياتنا ، وتنمية الطلاقة والمرونة والأصالة .	٦٠ دقيقة
الجلسة الثالثة	التليفزيون	التعلم التعاونى، الحوار والمناقشة ، التعلم الذاتى ، تعلم الأقران، تمثيل الأدوار	توضيح أهمية التليفزيون فى حياتنا ، وتنمية الطلاقة والمرونة.	٦٠ دقيقة

الجلسات	الموضوع	الاستراتيجيات	الهدف	الزمن
الجلسة الرابعة	الكمبيوتر	التعلم بالاكتشاف ، الحوار والمناقشة،العصف الذهنى ،التعلم الذاتى ، التعلم التعاونى	توضيح أهمية الكمبيوتر فى حياتنا ، وتنمية الطلاقة والمرونة والأصالة .	٦٠ دقيقة
الجلسة الخامسة	وسائل المواصلات	التعلم بالاكتشاف ، الخرائط المعرفية ، تعلم الأقران، تمثيل الأدوار ، التعلم التعاونى ، الحوار والمناقشة	توضيح أهمية وسائل المواصلات فى حياتنا ، وتنمية الطلاقة والمرونة .	٦٠ دقيقة
الجلسة السادسة	نشيد : (بحر العلوم)	حل المشكلات ، تعلم الأقران ، التعلم التعاونى ، الألعاب التعليمية	توضيح دور الكمبيوتر فى تقدم الأمم، وتنمية الطلاقة والمرونة .	٦٠ دقيقة
الجلسة السابعة	الأهرامات	الألعاب التعليمية ، تمثيل الأدوار ، التعلم بالاكتشاف ، الحوار والمناقشة ، التعلم التعاونى ، التعلم الذاتى	توضيح أهمية الآثار الفرعونية ، ودورها فى الجذب السياحى ، وتنمية الطلاقة والمرونة .	٦٠ دقيقة
الجلسة الثامنة	الإسكندرية	الحوار والمناقشة ، تمثيل الأدوار ، التعلم الذاتى ، التعلم التعاونى	توضيح أهم الأماكن السياحية فى مدينة الإسكندرية ، تنمية الطلاقة والمرونة .	٦٠ دقيقة
الجلسة التاسعة	أسوان	التعلم الذاتى ، الحوار والمناقشة ، الألعاب التعليمية ، التعلم التعاونى	توضيح أهم الأماكن السياحية فى مدينة أسوان ، وتنمية الطلاقة والمرونة	٦٠ دقيقة
الجلسة العاشرة	الأرض الحمراء	تمثيل الأدوار ، التعلم الذاتى ، الحوار والمناقشة ،تعلم الأقران ، التعلم التعاونى ، العصف الذهنى	إبراز أهم مميزات الواحات المصرية ، وتنمية الطلاقة والمرونة والأصالة	٦٠ دقيقة
الجلسة الحادية عشر	نشيد : وطنى	حل المشكلات ، تعلم الأقران ، التعلم التعاونى ، الحوار والمناقشة ، العصف الذهنى	توضيح أهمية التضحية فى سبيل الوطن ، وتنمية الطلاقة والمرونة والأصالة	٦٠ دقيقة

الجلسات	الموضوع	الاستراتيجيات	الهدف	الزمن
الجلسة الثانية عشر	ذكاء أم	تعلم الأقران ، حل المشكلات ، تمثيل الأدوار ، التعلم التعاونى ، الحوار والمناقشة	توضيح قيمة الصداقة فى حياتنا ، وتنمية الطلاقة والمرونة	٦٠ دقيقة
الجلسة الثالثة عشر	الإناء العجيب	الألعاب التعليمية ، الحوار والمناقشة ، التعلم التعاونى	توضيح قيمة العمل ، وإبراز عاقبة المخادعين ، وتنمية الطلاقة والمرونة	٦٠ دقيقة
الجلسة الرابعة عشر	البخلاء الثلاثة	الحوار والمناقشة ، التعلم التعاونى ، لعب الأدوار	توضيح مدى بشاعة البخل ، وتنمية الطلاقة والمرونة	٦٠ دقيقة
الجلسة الخامسة عشر	الصياد والسمكة	الألعاب التعليمية ، الحوار والمناقشة ، التعلم التعاونى ، التعلم الذاتى	توضيح قيمة العمل وأهميته فى حياتنا ، وتنمية الطلاقة والمرونة	٦٠ دقيقة
الجلسة السادسة عشر	نشيد : حياة عصفورة	الحوار والمناقشة ، تعلم الأقران ، التعلم التعاونى ، العصف الذهنى	توضيح قيمة العمل وأهميته عند الطيور ، وتنمية الطلاقة والمرونة والأصالة	٦٠ دقيقة
الجلسة السابعة عشر	تقويم البرنامج	الحوار والمناقشة	التعرف على دور البرنامج القائم على التعلم النشط فى تنمية التفكير الابتكارى والتحصيل الدراسى	٦٠ دقيقة
الجلسة الثامنة عشر	متابعة البرنامج	الحوار والمناقشة	التعرف على فاعلية البرنامج واستمرار أثره على التلاميذ	٦٠ دقيقة
الجلسة التاسعة عشر	متابعة البرنامج	الحوار والمناقشة	التعرف على فاعلية البرنامج واستمرار أثره على التلاميذ	٦٠ دقيقة

ج ــ خطة تنفيذ البرنامج

وهى تشتمل على : –

١ ــ المحتوى الدراسى : –

موضوعات منهج اللغة العربية المقررة على تلاميذ الصف الثالث الابتدائى للفصل الدراسى الثانى للعام الدراسى ٢٠٠٧/٢٠٠٨ م

ويشتمل هذا المقرر على ثلاث وحدات دراسية وهى : –

الوحدة الأولى (مخترعات حديثة) : ـــ

وتتضمن الموضوعات التالية : ـــ

التليفون " قراءة " – التليفزيون " قراءة " – وسائل المواصلات " قراءة " – نشيد : بحر العلوم " محفوظات "

الوحدة الثانية (رحلات) : ـــ

وتتضمن الموضوعات التالية : –

الأهرامات " قراءة " – الإسكندرية " قراءة " – أسوان " قراءة " – الأرض الحمراء " قراءة " –نشيد : وطنى " محفوظات ".

الوحدة الثالثة (حكايات) : ـــ

وتتضمن الموضوعات التالية : – ذكاء أم " قراءة " – الإناء العجيب " قراءة " – البخلاء الثلاثة " قراءة " – الصياد والسمكة "قراءة" – نشيد : حياة عصفورة " محفوظات " .

٢ ــ عمليات التعليم . . . وتتمثل فيما يلى :–

أ – التهيئة للدرس وتتم بعدة وسائل منها :

– لفت انتباه التلاميذ إلى الرسوم والصور المصاحبة للدرس والمجسمات مع طرح أسئلة مرتبطة بهذه الصور والرسوم والمجسمات .

– طرح أسئلة تهيىء التلاميذ لموضوع الدرس .

– لفت انتباه التلاميذ باستخدام الألعاب التعليمية أو العصف الذهنى أو تقديم مشكلة وطلب حلها .

ب ـ العرض والتفاعل مع المادة : -

ويتحدد فيها دور الباحثة كما يلى : -

- الوعى الدقيق باستراتيجيات التعلم النشط، وطرح الأسئلة المناسبة التى تتصل بها .

- طرح أسئلة تحدد معانى الكلمات بذكر مرادفها أو مضادها وتحديد الفكرة الرئيسية للفقرة وكذلك الأفكار الفرعية، وربط الفقرات، كذلك ربط الأفكار الفرعية بالفكرة الرئيسية .

- توجيه الأسئلة التى تساعد التلميذ على فهم المادة ورفع مستوى تحصيلهم الدراسى من خلال استراتيجيات التعلم النشط، ويجب مراعاة ما يلى : -

١ - تنويع الاستراتيجيات المستخدمة أثناء الجلسات مثل : التعلم التعاونى، التعلم الذاتى، العصف الذهنى، التعلم بالاكتشاف، الخرائط المعرفية، الألعاب التعليمية، وتعلم الأقران، حل المشكلات، الحوار والمناقشة، تمثيل الأدوار ؛ وذلك للتأكد على استراتيجيات التعلم النشط، وتقليل إصابة التلاميذ بالملل من استخدام استراتيجية واحدة، والتقليل من شرود التلاميذ، أو عدم الاهتمام أثناء الجلسات ؛ مما يؤدى إلى زيادة تفاعلهم واندماجهم مع المادة، وزيادة تحصيلهم الدراسى وتنمية تفكيرهم الابتكارى.

٢ - زيادة فترات التفكير أثناء الإجابة على الأسئلة لتنمية التفكير الابتكارى وإنتاج أفكار أصيلة .

٣ - مراعاة التوزيع الجيد للأسئلة على فقرات الموضوع .

٤ - عدم الاقتصار على طرح الأسئلة على أفراد محددين بحيث يتيح ذلك المشاركة الفعالة لكل تلاميذ أفراد العينة، بالإضافة إلى تشجيع التلاميذ على المزيد من المشاركة فى المناقشة .

٥ - استخدام أسئلة إضافية أو تلميحات لفظية تساعد التلاميذ على تصحيح إجابتهم أو توضيحها. وعلى الباحثة أن تعزز الإجابات بشكل فورى ؛ وذلك بالتشجيع المستمر لكل تلميذ يشارك فى الإجابات، كما تقوم بتوجيه التلميذ الذى يخفق فى الإجابة، وعدم الضيق من تكرار الإخفاق حتى يصل إلى الإجابة الصحيحة ؛ مما يؤدى إلى تشجيع التلاميذ على المزيد من المشاركة أثناء الجلسات التدريبية.

جـ - التقويم البنائى : -

ويتحدد دور الباحثة فى التقويم فى تقديم التدريبات والأنشطة المختلفة للتلاميذ أفراد العينة، وتصحيح أخطاء التلاميذ، والتعزيز الفورى، وتوجيههم إلى الأنشطة الأخرى المصاحبة. ويتحدد دور التلاميذ فى مشاركتهم وتفاعلهم من خلال التدريبات والأسئلة

المطروحة عليهم، وكذلك يقوم التلاميذ بتقويم ذاتى لأداءهم وتقويم للآخرين، وكذلك القيام بأى واجبات تحددها الباحثة لهم، وعرضها عليها لتصحيحها .

د – مصادر التعليم والتعلم : –

اعتمدت الباحثة على عدد من الوسائل التعليمية التى تعمل على إثارة انتباه التلاميذ وتشويقهم للبرنامج والتى كانت سهلة وبسيطة الإعداد ومنها : –

القرآن الكريم، والأحاديث النبوية الشريفة حيث يتم توظيفها لتقديم الشروح المختلفة المتعلقة بالقراءة ، وهذا يساعد التلاميذ على البحث والإطلاع للوصول إلى الإجابات الصحيحة .

السبورة : وهى من الوسائل التعليمية المتاحة، والتى تعين الباحثة على تقديم التفسيرات، وكتابة الإجابات الصحيحة للتلاميذ، وتصويب الإجابات الخطأ، وعرض الأفكار الرئيسية للدرس .

الرسومات التوضيحية : ويمكن استخدامها ليعبر التلاميذ من خلالها عن الفكرة الرئيسية، وما ينبثق منها من أفكار فرعية .

البطاقات : تستخدم فى فهم معانى المفردات الصعبة، وفهم الكلمة ومضادها والكلمة وجمعها، وترتيب بعض الكلمات لتكوين جملة مفيدة .

مجموعة من الصور: التى توضح موضوعات المنهج

بعض اللوحات التوضيحية: لبعض الدروس

جهاز تسجيل

مجسمات لبعض موضوعات المنهج .

هـ ـ تقويم البرنامج

ويتمثل فيما يلى : –

أ – **مجال التقويم** : ويتمثل فى التركيز على التعلم النشط باستراتيجياته لدى التلاميذ أفراد العينة، ومدى ممارستهم لها وبالتالى الحكم على مدى فاعلية البرنامج المقترح، وكذلك مدى تحقق أهدافه.

ب ـ **أدوات التقويم** : – تتمثل فى التدريبات الخاصة والأنشطة المصاحبة التى تقدم للتلاميذ أثناء الجلسات، والتى تعين التلاميذ فى وضعهم فى موقف أداء حقيقى تمارس فى استراتيجيات التعلم النشط.

ج – **أنواع التقويم : وتتمثل فى :** –

– التقويم القبلى : – ويهدف إلى التعرف على مدى معرفتهم باستراتيجيات الـتعلم النشـط، وقياس درجاتهم فى التفكير الابتكارى والتحصيل الدراسى ؛ وذلـك لتطبيـق أدوات القيـاس المُعدة والمضبوطة على عينة البحث (المجموعتين التجريبيتين، والضابطة) قبـل تطبيـق البرنامج على المجموعة التجريبية الأولى، وتمثلت هذه الأدوات فيما يلـى اختبـار التفكيـر الابتكارى لتورانس، الاختبار التحصيلى لمادة اللغة العربية .

– التقويم البنائى :– وهو التقويم المصاحب لتدريس موضوعات البرنامج بحيث يهدف إلى متابعة تقدم التلاميذ فى اكتساب التعلم النشط باستراتيجياته، ومعالجة أى ضعف باستمرار، ويتم هذا التقويم عقب التدريب على استراتيجيات التعلم النشط ضمن كل موضوع من موضوعات البرنامج .

– التقويم النهائى : – يتم فى نهاية البرنامج عن طريق تطبيق اختبار التفكير الابتكارى على تلاميذ الصف الثالث الابتدائى، للتأكد من مدى فاعلية البرنامج المقترح فـى تنميـة التفكيـر الابتكارى . كذلك تطبيق اختبار تحصيلى فى مادة اللغة العربية للتأكد من استيعاب التلاميـذ لمنهج اللغة العربية .

و – **متابعة البرنامج**

وتتم متابعة البرنامج والتأكد من فعاليته واستمرارية أثره من خلال : ـــ

– المقارنة بين درجات أفراد المجموعة التجريبية الأولى فى اختبار التفكير الابتكارى قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبى القائم على التعلم النشط .

– المقارنة بين درجات أفراد المجموعة التجريبية الأولى فى اختبار التحصيل الدراسى قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبى القائم على التعلم النشط .

– المقارنة بين درجات أفراد المجموعة التجريبية الأولى ودرجات أفراد المجموعة الضابطة فى اختبار التفكير الابتكارى بعد تطبيق البرنامج على أفراد المجموعة التجريبية الأولى التى قدم لها البرنامج التدريبى القائم على التعلم النشط .

– المقارنة بين درجات أفراد المجموعة التجريبية الأولى ودرجات أفراد المجموعة الضابطة فى اختبار التحصيل الدراسى بعد تطبيق البرنامج على أفراد المجموعة التجريبية الأولى التى قدم لها البرنامج التدريبى القائم على التعلم النشط .

– المقارنة بين درجات أفراد المجموعة التجريبية الأولى ودرجات أفراد المجموعة التجريبية الثانية فى اختبار التحصيل الدراسى بعد تطبيق البرنامج على أفـراد المجموعـة التجريبيـة الأولى التى قدم لها البرنامج التدريبى القائم على التعلم النشط .

– المقارنة بين درجات أفراد المجموعة التجريبية الأولى ودرجات أفراد المجموعة التجريبية الثانية فى اختبار التفكير الابتكارى بعد تطبيق البرنامج على أفراد المجموعة التجريبية الأولى التى قدم لها البرنامج التدريبى القائم على التعلم النشط . وقد رصدت الباحثـة مقارنـة بـين المجموعة التجريبية الأولى، والمجموعة التجريبية الثانية وأوضحتها فى الجدول الآتى :

جدول رقم (١٦)

يوضح الفروق بين المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة التجريبية الثانية

أوجه المقارنة	المجموعة التجريبية الأولى	المجموعة التجريبية الثانية
الميسرة	الباحثة	معلمة الفصل بعد التدريب لمدة أسبوع علي التعلم النشط
الاستراتيجيات المستخدمة	جميع استراتيجيات التعلم النشـط والمقدمة بطريقـة منظمـة فـى البرنامج فى ضوء مناسبتها لكـل موضوع من موضوعات المنهج	تقديم استراتيجيات الـتعلم النشـط بطريقة غير مخطط لهـا بصـورة تحقق تنوع الأساليب المستخدمة فى موضوعات المنهج
المحتوى	محتوى مادة اللغة العربية للفصل الدراسى الثانى والمقـدم بطريقـة منظمة فى البرنامج فـى ضـوء الاستراتيجيات المناسبة	محتوى مادة اللغة العربية للفصـل الدراسى الثانى،كما هو مقـدم فـى الكتاب المدرسى فقط
الأركان التعليمية	يتم استخدام الأركـان التعليميـة بطريقة منظمة، ويـتم تزويـدها بالخامـات والأدوات المناسـبة لموضوعات المنهج باستمرار	لم يخطط للأركان بصورة مسـبقة، ولا يتم تزويدها بالخامات والأدوات المناسـبة لموضـوعات المـنهج باستمرار

ثالثاً : إجراءات وخطوات الدراسة التجريبية

قامت الباحثة بعدة اجـراءات أثنـاء تنفيـذ الدراسـة التجريبيـة وقـد كانـت هـذه الخطوات كالتالى :-

١- الدراسة الاستطلاعية :

قامت الباحثة بـإجراء دراسـة اسـتطلاعية للتأكـد مـن مـدى مناسـبة الأدوات المستخدمة (اختبار التفكير الابتكارى ، واختبـار التحصـيل الدراسـى فـى مـادة اللغـة العربية) لمستوى التلاميذ ، وقد تكونت العينة الاستطلاعية مـن فصـل بلـغ عـدده (٣٠) تلميذاً وتلميذةً من مدرسة مصطفى كامل الابتدائيـة ؛ وذلـك لتجريـب أدوات الدراسـة عليهم ، والتأكد من فهم التلاميذ لتعليماتها وتحديد زمن تطبيقهـا . وقـد تـم إجـراء هـذه الدراسة فى الفترة من ٢٠٠٨/٣/٢ الى ٢٠٠٨/٣/٤ .

٢- التأكد من صدق الأدوات وثباتها

قامت الباحثة بالتأكد من صدق وثبات أدوات الدراسـة باسـتخدام طريقـة التجزئـة النصفية عند حساب ثبات الاختبار التحصيلى فى مـادة اللغـة العربيـة، واختبـار الـذكاء المصور،فى حين تم حساب ثبات اختبار تورانس للتفكير الابتكارى بطريقة اتفاق المصححين.

٣- القياس القبلى :

تم إجراء هذا القياس للتأكد من عدم وجـود فـروق ذات دلالـة إحصـائية بـين متوسط درجات تلاميذ المجموعتين التجـريبيتين والمجموعـة الضـابطة فـى متغيـرات الدراسة (التفكير الابتكارى والتحصـيل الدراسـى) قبـل تطبيـق البرنـامج كمـا تـم توضيح ذلك عند عرض تكـافؤ المجموعـات الـثلاث، وكـذلك بهـدف التعـرف علـى الأثر الذى يحدثه البرنامج بحساب الفـروق بـين نتـائج القيـاس القبلـى وبـين نتـائج القياس البعدى لمتغيرات الدراسة ؛ حيث تم التأكد من تكـافؤ المجموعـات الـثلاث مـن حيث السن ، ومن حيث الـذكاء (باسـتخدام اختبـار الـذكاء المصـور لاحمـد زكـى صـالح) ، مـن حيـث المسـتوى الاجتمـاعى والاقتصـادى (باسـتخدام اسـتمارة عبدالعزيز الشـخص ، ٢٠٠٦) ثـم تطبيـق اختبـار التفكيـر الابتكـارى لتـورانس ، واختبار التحصيل الدراسى فى مادة اللغة العربيـة ، ومـن ثـم تطبيـق هـذه المقـاييس بشكل جماعى على التلاميذ، وقد تم إجـراء هـذا القيـاس فـى الفتـرة مـن ٢٠٠٨/٣/٥ إلى ٢٠٠٨/٣/١٠ .

٤- تنفيذ البرنامج المقترح :

قامت الباحثة بتطبيق البرنامج القائم على التعلم النشط فى تنمية التفكير الابتكارى والتحصيل

الدراسى بشكل مكثف على أفراد المجموعة التجريبية الأولى وقد تراوحت عدد الجلسات من جلستين إلى ثلاث جلسات أسبوعياً ، واستغرقت الجلسة ٦٠ دقيقة ، وتم تطبيق هذا البرنامج خلال الفترة من ٢٠٠٨/٣/١١ إلى ٢٠٠٨/٥/١١.

٥- القياس البعدى :

قامت الباحثة بإعادة تطبيق أدوات الدراسة (اختبار التفكير الابتكارى ، اختبار التحصيل الدراسى فى مادة اللغة العربية) مرة أخرى بعد تطبيق البرنامج على أفراد المجموعة التجريبية ، الأولى ، فقد تم تطبيق القياس البعدى على المجموعات الثلاث بهدف التعرف على الأثر الذى أحدثه البرنامج فى تنمية التفكير الابتكارى والتحصيل الدراسى لدى أفراد المجموعة التجريبية الأولى ، وذلك بحساب الفروق بين القياس القبلى والقياس البعدى لأفراد المجموعة التجريبية الأولى ، وكذلك لحساب الفروق بين القياس البعدى لكل من المجموعات الثلاث ، وقد تم إجراء هذا القياس فى الفترة من ٢٠٠٨/٥/١٢ إلى ٢٠٠٨/٥/١٤.

٦- القياس التتبعى :

قامت الباحثة بإعادة تطبيق أدوات الدراسة على أفراد المجموعة التجريبية الأولى ، مرة أخرى بهدف التعرف على مدى استمرار أثر البرنامج الذى تم تقديمه لأفراد المجموعة التجريبية الأولى ، وذلك بمقارنة نتائج القياس البعدى بالقياس التتبعى للمجموعة التجريبية الأولى ، وقد تم إجراء هذا القياس فى الفترة من ٢٠٠٨/٦/١٥ إلى ٢٠٠٨/٦/١٧ ،وذلك بفاصل زمنى شهر بين القياسين حيث أن هذه الفترة بعد امتحانات آخر العام لتلاميذ الصف الثالث الابتدائى، وقد خشيت الباحثة من عدم حضور التلاميذ بعد ذلك ؛لذلك طبقت القياس التتبعى فى هذه الفترة.

رابعاً : الأساليب الاحصائية المستخدمة :

قامت الباحثة بعد تطبيق أدوات الدراسة وجمع البيانات باستخدام عدة أساليب إحصائية فى معالجتها لتلك البيانات وهذه الأساليب هى :

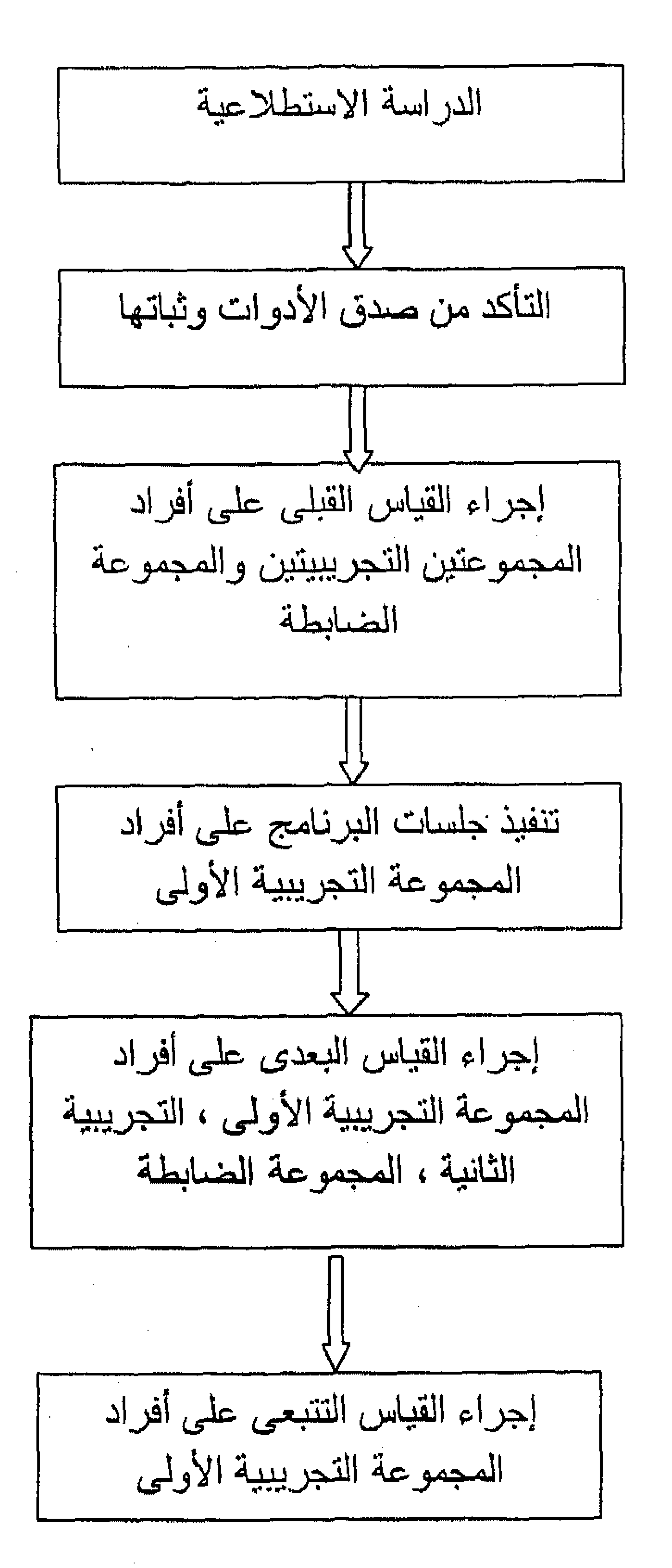
ـ اختبار تحليل التباين ثنائى الاتجاه Two Way ANOVA

ـ تحليل مقارنات متعددة باستخدام اختبار شفيه للتعرف على الفروق بين المجموعات الصغيرة .

ـ حساب حجم التأثير باستخدام مربع إيتا .

ـ المتوسط الحسابى .

والشكل التالى يوضح إجراءات الدراسة التجريبية:-



شكل (٣)

يوضح خطوات إجراءات الدراسة التجريبية

الفصل الخامس

نتائج الدراسة ومناقشتها

أولاً ــ عرض النتائج :-

أ- الفروض الخاصة بالتفكير الابتكارى

- الفرض الأول
- الفرض الثانى
- الفرض الثالث

ب- الفروض الخاصة بالتحصيل الدراسى

- الفرض الأول
- الفرض الثانى
- الفرض الثالث

ثانياً ــ تفسير النتائج .

ثالثاً ــ التوصيات.

رابعاً ــ البحوث المقترحة.

الفصل الخامس

نتائج الدراسة ومناقشتها

تتناول الباحثة في هذا الفصل عرضاً للنتائج التي تم التوصل إليها بعد تطبيق أدوات الدراسة ومعالجة هذه النتائج إحصائياً بالأساليب التي سبق الإشارة إليها كما يتضمن تفسيراً لهذه النتائج في ضوء فروض الدراسة الحالية .

أولاً : عرض نتائج فروض الدراسة

١ – النتائج الخاصة بالتفكير الابتكارى .

أ ـــ نتائج الفرض الأول

ينص الفرض الأول على ما يلي : **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعات الثلاث (تجريبية أولى /تجريبية ثانية / ضابطة) ومتغير الجنس (ذكور / إناث) فى القياس البعدى لاختبار التفكيرالابتكارى .**

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة تحليل التباين الثنائى لتحليل أبعاد اختبار التفكير الابتكارى، وذلك حتى لا تشترك الدرجة الكلية للاختبار فى التفاعل بين الأبعاد الفرعية للاختبار.

والجدول التالي يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات التلاميذ على اختبار التفكير الابتكارى طبقاً لمتغيري المجموعة (تجريبية أولى / تجريبية ثانية / ضابطة) والجنس (ذكور / إناث) .

جدول رقم (١٧)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات التلاميذ على اختبار التفكير الابتكارى طبقاً لمتغيري المجموعة والجنس

الأبعاد	المجموعة						الجنس			
	تجريبية أولى (ن = ٣٣)		تجريبية ثانية (ن = ٣٣)		ضابطة (ن = ٣٣)		ذكور (ن = ٥٥)		إناث (ن = ٤٤)	
	م	ع	م	ع	م	ع	م	ع	م	ع
الطلاقة	٤,٩٤	٢,٩٥	٢,١٨	١,٥٣	١,١٨	١,١٦	٢,٩٥	٢,٥٥	٢,٥٥	٢,٦
الأصالة	٨,٧٩	٤,٣٦	٦	٢,٨١	٢,٨٢	٢,٢٨	٥,٨٢	٤,٢١	٥,٩٣	٣,٩١
المرونة	٦,١٥	٣,٣١	٤,٦٤	١,٧٣	٣,٤٨	١,٥٨	٤,٨٢	٢,٥٤	٤,٦٨	٢,٦٢
الدرجة الكلية	١٩,٨٨	٧,٥٦	١٢,٨٢	٥,١١	٧,٤٨	٣,٣٥	١٣,٥٨	٧,٥١	١٣,١٦	٧,٦٦

وفيما يلي نتائج تحليل التباين الثنائى لأبعاد اختبار التفكير الابتكــارى طبقــاً لمتغيــري المجموعة (تجريبية

أولى / تجريبية ثانية / ضابطة) والجنس (ذكور / إناث)

جدول رقم (١٨)

تحليل التباين الثنائى لأبعاد اختبار التفكير الابتكارى طبقاً لمتغيرى المجموعة (تجريبية أولى / تجريبية ثانية / ضابطة) والجنس (ذكور / إناث)

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة	مربع إيتا
الطلاقة	المجموعة (تجريبية ١/ تجريبية ٢ / ضابطة)	٢٣٣,٧٦٦	٢	١١٦,٨٨٣	٢٧,٧٧	٠,٠٠١	٠,٣٧٤
	الجنس (ذكور / إناث)	٠,٤٣٨	١	٠,٤٣٨	٠,١٠٤	غير دالة	–
	التفاعل	٣,٧٠٩	٢	١,٨٥٤	٠,٤٤١	غير دالة	–
	الخطأ	٣٩١,٤٣٤	٩٣	٤,٢٠٩			
	الكلى	١٤٠٤	٩٩				
	الكلى المصحح	٦٤٥,٦٥٧	٩٨				
الأصالة	المجموعة (تجريبية ١/ تجريبية ٢ / ضابطة)	٥٩٨,٧٥٨	٢	٢٩٩,٣٧٩	٢٧,٧٤٦	٠,٠٠١	٠,٣٧٤
	الجنس (ذكور / إناث)	١٤,٦٣٢	١	١٤,٦٣٢	١,٣٥٦	غير دالة	–
	التفاعل	٨,٤٨٧	٢	٤,٢٤٣	٠,٣٩٣	غير دالة	–
	الخطأ	١٠٠٣,٤٦	٩٣	١٠,٧٩			
	الكلى	٥٠٢٥	٩٩				
	الكلى المصحح	١٦١٥,٢٩	٩٨				
المرونة	المجموعة (تجريبية ١/ تجريبية ٢ / ضابطة)	١١٣,٧٥١	٢	٥٦,٨٧٥	١٠,٠٩٩	٠,٠٠١	٠,١٧٨
	الجنس (ذكور / إناث)	٠,٣٧٦	١	٠,٣٧٦	٠,٠٦٧	غير دالة	–
	التفاعل	٢,٠٦٣	٢	١,٠٣١	٠,١٨٣	غير دالة	–
	الخطأ	٥٢٣,٧٥٥	٩٣	٥,٦٣٢			
	الكلى	٢٨٨٥	٩٩				
	الكلى المصحح	٦٤٤,١٨٢	٩٨				

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالــة (٠,٠٠١) بين المجموعات الثلاث(تجريبية أولى / تجريبية ثانية / ضابطة) على أبعاد اختبار التفكير

الابتكارى (الطلاقة، الأصالة، المرونة) ؛ كذلك يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائياً ترجع لمتغير الجنس أو للتفاعل بين متغيرى المجموعة والجنس علـــى جميـــع أبعاد اختبار التفكير الابتكارى .

وفيما يلي نتائج التباين ثنائي الاتجاه الخاصة بالدرجة الكلية لاختبار التفكير الابتكـــارى طبقاً لمتغيري المجموعة والجنس .

جدول رقم (١٩)

نتائج تحليل التباين ثنائي الاتجاه لدرجات التلاميذ على الدرجة الكلية لاختبار التفكير الابتكارى طبقاً لمتغيري المجموعة والجنس

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجه الحرية	متوسطات المربعات	قيمه ف	مستوى الدالة	مربع ايتا
المجموعة (تجريبية ١/ تجريبية ٢ / ضابطة)	٢٤٩٤,٦٧٢	٢	١٢٤٧,٣٣٦	٣٨,٨٠٨	٠,٠٠١	٠,٤٥٥
الجنس (ذكور / إناث)	١٤,٢٥٩	١	١٤,٢٥٩	٠,٤٤٤	غير دالة	–
التفاعل	١٨,٥٠٧	٢	٩,٢٥٣	٠,٢٨٨	غير دالة	–
الخطأ	٢٩٨٩,١٢٥	٩٣	٣٢,١٤١			
الكلى	٢٣٣٣٢	٩٩				
الكلى المصحح	٥٥٧١,٦٣٦	٩٨				

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٠١) بين المجموعات

الثلاث (تجريبية أولى / تجريبية ثانية / ضابطة) على الدرجـــة الكليـــة لاختبـــار التفكيـــر الابتكارى، بينما لا توجد فروق دالة إحصائياً ترجع لمتغير الجنس أو للتفاعل بين المتغيرين .

وتدل قيمة مربع إيتا ٤٥,٥ % إلى أن حجم التأثير المجموعة فى التفكير الابتكارى كبير، حيث أن قيمة مربع إيتا أكبر من القيمة الحدية لحجم التأثير الكبير وهى (٠,١٤) .

ولمعرفة اتجاه دلالة الفروق التي ترجع لمتغير المجموعة (تجريبية أولى / تجريبية ثانية / ضابطة)

استخدمت الباحثة اختبار شافيه schefee للمقارنات البعدية، وذلك للمقارنة بين متوســطات درجات التلاميذ بالمجموعات الثلاث على اختبار التفكير الابتكارى بعد تطبيق البرنامج علـــى المجموعة التجريبية الأولى، والجدول التالى يوضح ذلك .

جدول رقم (٢٠)

دلالة الفروق بين متوسطات درجات التلاميذ بالمجموعات الثلاث

على اختبار التفكير الابتكارى باستخدام اختبار شافيه

الأبعاد	المجموعة	العدد	المتوسط	فروق المتوسطات ودلالتها		
				١	٢	٣
الطلاقة	١- التجريبية الأولى	٣٣	٤,٩٤	–		
	٢- التجريبية الثانية	٣٣	٢,١٨	**٢,٧٦	–	
	٣- الضابطة	٣٣	١,١٨	**٣,٧٦	١	–
الأصالة	١- التجريبية الأولى	٣٣	٨,٧٩	–		
	٢- التجريبية الثانية	٣٣	٦	**٢,٧٩	–	
	٣- الضابطة	٣٣	٢,٨٢	**٥,٩٧	**٣,١٨	–
المرونة	١- التجريبية الأولى	٣٣	٦,١٥	–		
	٢- التجريبية الثانية	٣٣	٤,٦٤	*١,٥٢	–	
	٣- الضابطة	٣٣	٣,٧٨	**٢,٦٧	١,١٥	–
الدرجة الكلية	١- التجريبية الأولى	٣٣	١٩,٨٨	–		
	٢- التجريبية الثانية	٣٣	١٢,٨٢	**٧,٠٦	–	
	٣- الضابطة	٣٣	٧,٤٨	**١٢,٣٩	**٥,٣٣	–

** دالة عند المستوى (٠,٠١)   * دال عند المستوى (٠,٠٥)

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات كل من :

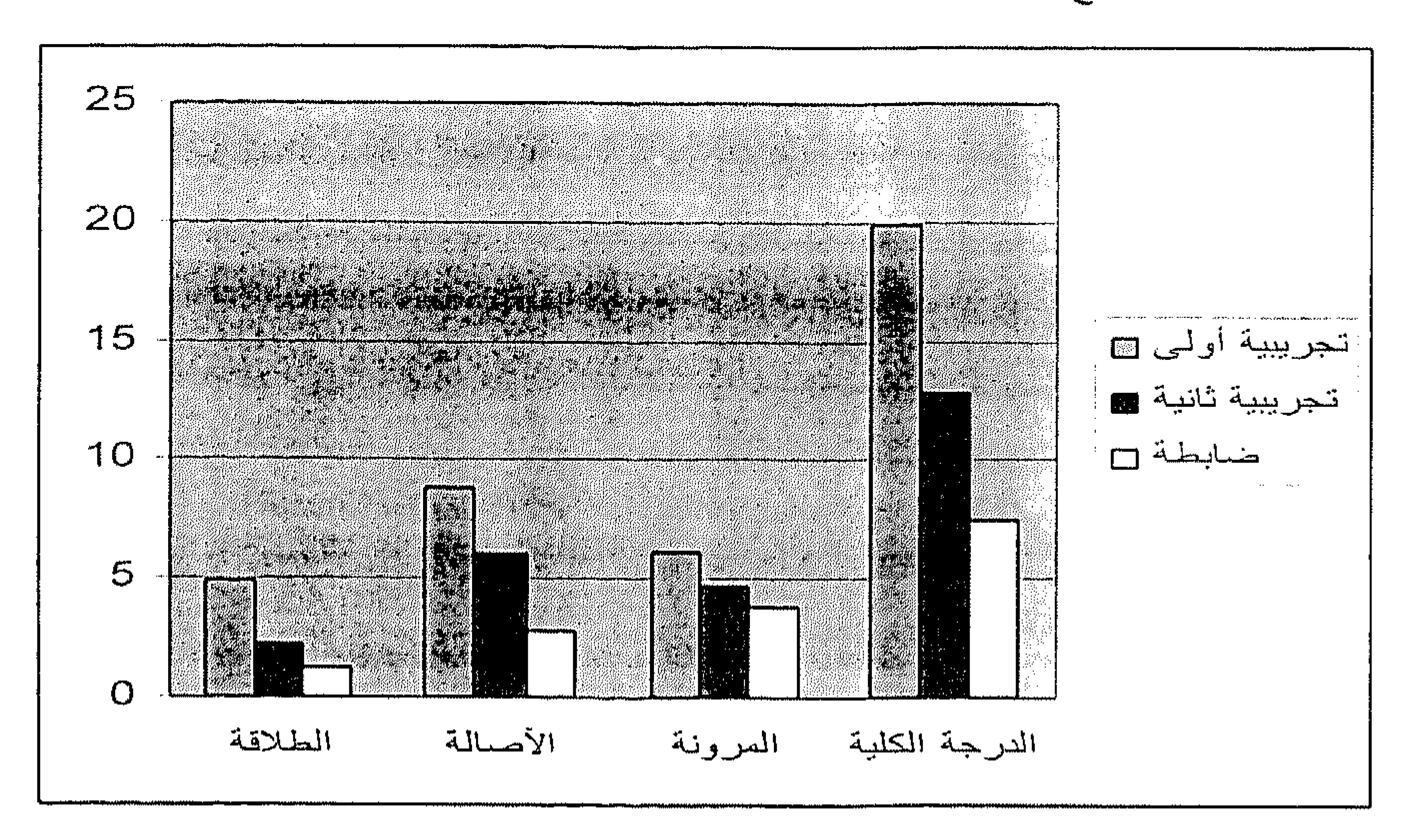
ـ التلاميذ بالمجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية على أبعاد (الطلاقة، والآصالة، والمرونة) وكذلك على الدرجة الكلية للاختبار لصالح المجموعة التجريبية الأولى التى قدم لها البرنـــامج التدريبى .

ـ التلاميذ بالمجموعة التجريبيـــة الأولى والتلاميذ بالمجموعة الضابطة على أبعاد (الطـــلاقة، والأصـــالة والمرونة) وكذلك على الدرجة الكلية للاختبار لصالح المجموعة التجريبية الأولـــى التى قدم لها البرنامج التدريبى .

ـ التلاميذ بالمجموعة التجريبية الثانية والتلاميذ بالمجموعة الضابطة على بعد الآصالة، وكذلك على الدرجة الكلية للاختبار لصالح المجموعة التجريبية الثانية التى قدم لها برنامج التعلم النشط فى المدارس العادية .

كما يتضح من الجدول عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية الثانية والتلاميذ بالمجموعة الضابطة على بعدى الطلاقة والمرونة .

وفيما يلي يوضح الشكل البياني التالي الفروق بين متوسطات درجات التلاميذ بالمجموعات الثلاث (تجريبية أولى / تجريبية ثانية / ضابطة) فى القياس البعدى بعد تطبيق البرنامج على أفراد المجموعة التجريبية الأولى على اختبار التفكير الابتكارى .



شكل رقم (٤)

الفروق بين متوسطات درجات التلاميذ بالمجموعات الثلاث

فى القياس البعدى لاختبار التفكير الابتكارى

ب ـ نتائج الفرض الثانى

ينص الفرض الثانى على ما يلي :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبيتين فى القياس القبلى والبعدى ومتغير الجنس (ذكور / إناث) فى اختبار التفكير الابتكارى .

١- لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية الأولى فى القياس القبلى والبعدى ومتغير الجنس (ذكور / إناث) فى اختبار التفكير الابتكارى.

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة تحليل التباين المتعدد لتحليل أبعاد اختبار التفكير الابتكارى، يعقبه تحليل التباين ثنائي الاتجاه ذو التصميم (٢ × ٢) لتحليل الدرجة الكلية للاختبار .والجدول التالي يوضح المتوسطات الحسابية

والانحرافات المعيارية لدرجـات التلاميذ بالمجموعـة التجريبية الأولى على اختبـار التفكير الابتكارى طبقاً لمتغيري المعالجة (قبلي / بعدى) والجنس (ذكور / إناث) .

جدول رقم (٢١)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المجموعة التجريبية الأولى على اختبار التفكير الابتكارى طبقاً لمتغيري المعالجة والجنس

الأبعاد	المعالجـة				الجنـس			
	القياس القبلى		القياس البعدى		ذكور (ن = ٤١)		إناث (ن = ٢٥)	
	م	ع	م	ع	م	ع	م	ع
الطلاقة	١,٤٢	٢,٢٥	٤,٩٤	٢,٩٤٧	٣,٣٤	٣,١٢٧	٢,٩٢	٣,٢٢٦
الأصالة	٣,٩١	٤,١٣٣	٨,٧٩	٤,٣٥٧	٦,٣٧	٤,٨٥٢	٦,٣٢	٥,٠٢٣
المرونة	٤,٣٩	٣,٥٣٥	٦,١٥	٣,٣٠٨	٥,٠٠	٣,٥٤٢	٥,٦٤	٣,٤٩٩
الدرجة الكلية	٩,٧٢	٩,٩١٨	١٩,٨٨	٧,٥٥٧	١٤,٧٦	٩,٧٥١	١٤,٨٨	١٠,٢١

وفيما يلي نتائج تحليل التباين الثنائى لأبعاد اختبار التفكير الابتكارى طبقاً لمتغيري المعالجـة (قبلي / بعدى) والجنس (ذكور / إناث) .

جدول رقم (٢٢) تحليل التباين الثنائى لأبعاد اختبار التفكير الابتكارى طبقاً لمتغيري المعالجة (قبلي / بعدى) والجنس (ذكور / إناث)

الأبعاد	مصـدر التبـاين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمـة "ف"	مستوى الدلالة	مـربع إيتـا
الطـلاقة	المعالجة (قبلى / بعدى)	١٨٩,٩٢٣	١	١٨٩,٩٢٣	٢٦,٧٧٣	٠,٠٠١	٠,٣٠٢
	الجنس (ذكور / إناث)	٠,١٠١	١	٠,١٠١	٠,٠١٤	غير دالة	–
	التفاعل	٠,٠١٩	١	٠,٠١٩	٠,٠٠٣	غير دالة	–
	الخطأ	٤٣٩,٨١٥	٦٢	٧,٠٩٤			
	الكلى	١٣١٢	٦٦				
	الكلى المصحح	٦٤٣,٨١٨	٦٥				
الأصـالة	المعالجة (قبلى / بعدى)	٣٦٢,٧١٨	١	٣٦٢,٧١٨	١٩,٥٤٦	٠,٠٠١	٠,٢٤
	الجنس (ذكور / إناث)	٢,٦٨٣	١	٢,٦٨٣	٠,١٤٥	غير دالة	–
	التفاعل	٠,٨٥٧	١	٠,٨٥٧	٠,٠٤٦	غير دالة	–
	الخطأ	١١٥٠,٥٥١	٦٢	١٨,٥٥٧			
	الكلى	٤٢٠٧	٦٦				
	الكلى المصحح	١٥٤٦,٩٨٥	٦٥				

الأبعاد	مصـــدر التبـــاين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمـــة "ف"	مستوى الدلالة	مـــربع إيتـــا
المرونـــة	المعالجة (قبلى / بعدى)	٥٦,٢٨١	١	٥٦,٢٨١	٤,٧٢١	٠,٠٥	٠,٠٧١
	الجنس (ذكور / إناث)	٩,٤٤٩	١	٩,٤٤٩	٠,٧٩٣	غير دالة	-
	التفاعل	١,٩٠٣	١	١,٩٠٣	٠,١٦	غير دالة	-
	الخطأ	٧٣٩,١٤٥	٦٢	١١,٩٢٢			
	الكلى	٢٦٣٦	٦٦				
	الكلى المصحح	٨٠١,٠٩١	٦٥				

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٠١) بين درجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية الأولى فى القياس القبلى والبعدى على بعدى الأصـــالة، والمرونة، كما توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) على بعد المرونة . كذلك يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائياً ترجع لمتغير الجنس أو للتفاعل بين متغيرى المعالجة والجنس على جميع أبعاد اختبار التفكير الابتكارى .

وفيما يلي نتائج تحليل التباين ثنائي الاتجاه ذو التصميم (٢ × ٢) الخاصـــة بالدرجـــة الكليـــة لاختبار التفكير الابتكارى طبقاً لمتغيري المعالجة (قبلـــي / بعـــدى) والجـــنس (ذكور / إناث).

جدول رقم (٢٣)

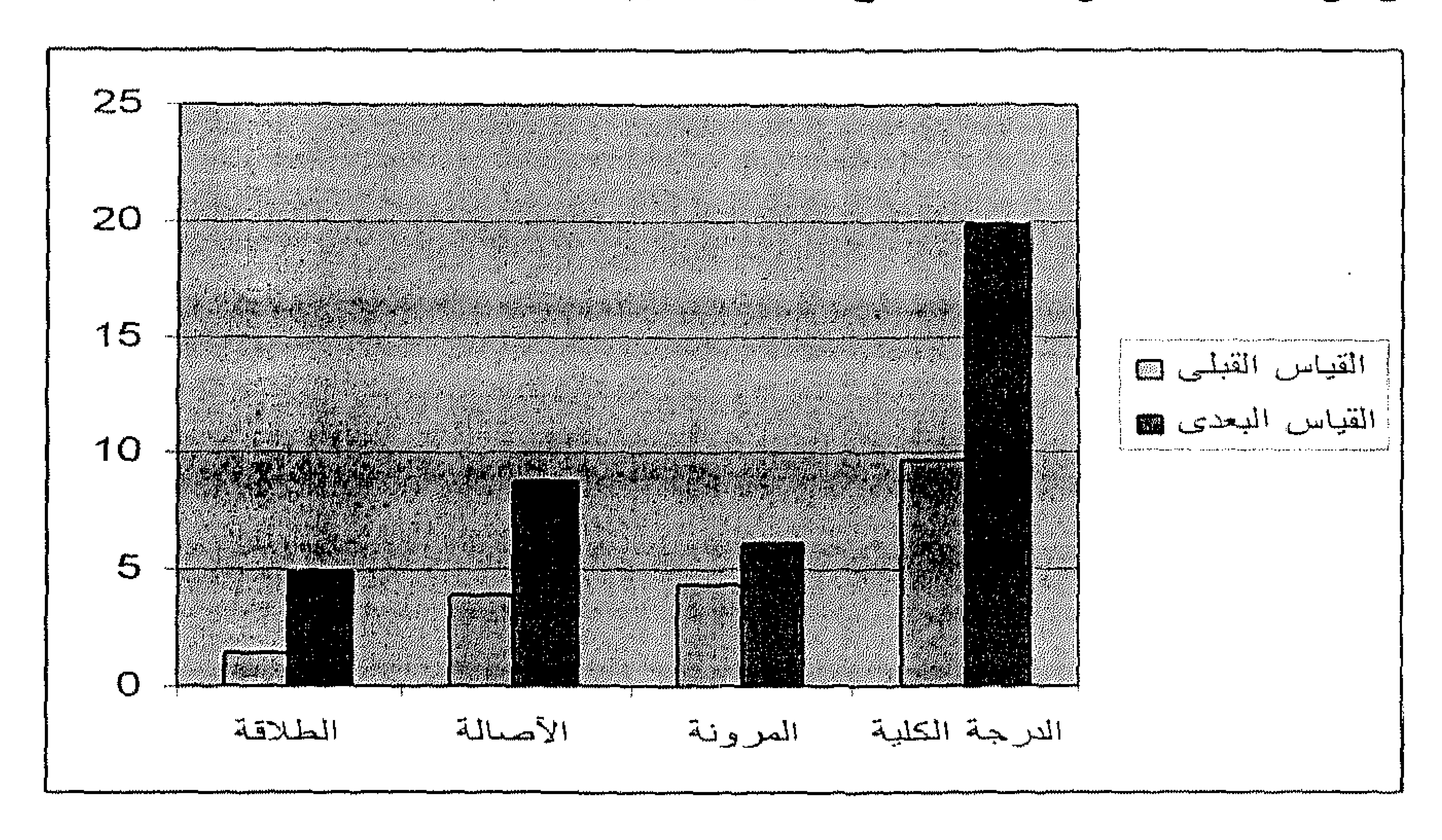
نتائج تحليل التباين ثنائي الاتجاه لدرجات المجموعة التجريبية الأولى على الدرجة الكلية لاختبار التفكير الابتكارى طبقاً لمتغيري المعالجة (قبلي / بعدى) والجنس (ذكور / إناث)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجه الحرية	متوسطات المربعات	قيمه ف	مستوى الدالة	مربع ايتا
المعالجة (قبلى / بعدى)	١٦٢٦,٣٨٥	١	١٦٢٦,٣٨٥	٢١,٩٩٤	٠,٠٠١	٠,٢٦٢
الجنس (ذكور / إناث)	١٩,٣١٣	١	١٩,٣١٣	٠,٢٦١	غير دالة	-
التفاعل	٠,٣٥٢	١	٠,٣٥٢	٠,٠٠٥	غير دالة	-
الخطأ	٤٥٨٤,٥٩٩	٦٢	٧٣,٩٤٥			
الكلى	٢٠٧٦٧	٦٦				
الكلى المصحح	٦٣٠٤,٤٣٩	٦٥				

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالـــة (٠,٠٠١) بين درجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية الأولى فى القياسين القبلى والبعدى علـــى الدرجـــة الكلية لاختبار التفكير الابتكارى فى حين لا توجد فروق دالة إحصائيا ترجع لمتغير الجنس أو للتفاعل بين المتغيرين. وتدل قيمة مربع إيتا ٢٦,٢ % إلى أن حجم المعالجـــة فـــى التفكيـــر الابتكارى كبير.

ولمعرفة اتجاه الفروق التي ترجع لمتغير المعالجة (قبلي / بعدى) يتم الرجوع إلـــى جدول المتوسطات الحسابية رقم (٢٠) فقد كانت المتوسطات الحسابية لأبعاد اختبار التفكير الابتكارى (الطلاقة، الأصالة، المرونة) والدرجة الكلية للاختبار فى القيـــاس القبلـــى علـــى الترتيب (١,٤٢، ٣,٩١، ٤,٣٩، ٩,٧٣) فى حين بلغت المتوسطات الحسابية لنفس الأبعـــاد فى القياس البعدى على الترتيب (٤,٩٤، ٨,٧٩، ٦,١٥، ١٩,٨٨)، وبالتالي تكون الفـــروق على الأبعاد الثلاث والدرجة الكلية للاختبار لصالح القياس البعدى، مما يعنى تحسن درجـــات التلاميذ بالمجموعة التجريبية الأولى على اختبار التفكير الابتكارى بعد تعرضـــهم للبرنـــامج التدريبي الخاص بهذه الدراسة.

ويوضح الشكل البياني الفروق بين متوسطات درجات التلاميذ بالمجموعة التجريبيـــة الأولى فى القياسين القبلى والبعدى على اختبار التفكير الابتكارى .



شكل رقم (٥)

الفروق بين متوسطات درجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية الأولى

فى القياسين القبلى والبعدى على اختبار التفكير الابتكارى

٢ ــ لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية الثانية فى القياسين القبلى والبعدى ومتغير الجنس (ذكور / إناث) فى اختبار التفكير الابتكارى .

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة تحليل التباين المتعدد لتحليل أبعاد اختبار التفكير الابتكارى يعقبه تحليل التباين ثنائي الاتجاه ذو التصميم (٢ × ٢) لتحليل الدرجة الكلية للاختبار .والجدول التالى يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية الثانية على اختبار التفكير الابتكارى طبقا لمتغيري المعالجة (قبلي / بعدى) والجنس(ذكور / إناث) .

جدول رقم (٢٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المجموعة التجريبية الثانية على اختبار التفكير الابتكارى طبقاً لمتغيري المعالجة والجنس

الأبعاد	المعالجة				الجنس			
	القياس القبلى		القياس البعدى		ذكور (ن = ٤١)		إناث (ن = ٢٥)	
	م	ع	م	ع	م	ع	م	ع
الطلاقة	١,٣٣	١,٦٨٩	٢,١٨	١,٥٣	١,٥٦	١,٤٨٤	٢,٠٨	١,٨٩١
الأصالة	٣,٧٣	٢,٧٧٦	٦	٢,٨٠٦	٤,٦٦	٣,٠٦٣	٥,٢	٢,٩١٥
المرونة	٣,٠٣	٢,٣٥٢	٤,٦٤	١,٧٢٩	٣,٥١	٢,٠٦٣	٤,٣٦	٢,٣٦١
الدرجة الكلية	٨,٠٩	٥,٤٦٢	١٢,٨٢	٥,١٠٨	٩,٧٣	٥,٤٧٣	١١,٦٤	٦,١٣٧

وفيما يلي نتائج تحليل التباين المتعدد لأبعاد اختبار التفكير الابتكارى طبقاً لمتغيري المعالجة (قبلي / بعدى) والجنس (ذكور / إناث).

جدول رقم (٢٥)

تحليل التباين الثنائى لأبعاد اختبار التفكير الابتكارى طبقاً لمتغيري المعالجة والجنس للمجموعة التجريبية الثانية

الأبعاد	مصـــدر التبـــاين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمـــة "ف"	مستوى الدلالة	مـــربع إيتـــا
الطـــلاقة	المعالجة (قبلى / بعدى)	١١,٢٨٥	١	١١,٢٨٥	٤,٣٧٢	٠,٠٥	٠,٠٦٦
	الجنس (ذكور / إناث)	٥,٤٨٢	١	٥,٤٨٢	٢,١٢٤	غير دالة	—
	التفاعل	٠,٥٤٥	١	٠,٥٤٥	٠,٢١١	غير دالة	—
	الخطأ	١٦٠,٠٣٩	٦٢	٢,٥٨١			
	الكلى	٣٨٢	٦٦				
	الكلى المصحح	١٧٨,١٢١	٦٥				
الأصـــالة	المعالجة (قبلى / بعدى)	٨٧,٤٨١	١	٨٧,٤٨١	١١,٠٩٢	٠,٠٠١	٠,١٥٢
	الجنس (ذكور / إناث)	٩,٢٥٣	١	٩,٢٥٣	١,١٧٣	غير دالة	—
	التفاعل	٠,٤٨٩	١	٠,٤٨٩	٠,٠٦٢	غير دالة	—
	الخطأ	١٨٨,٩٨٤	٦٢	٧,٨٨٧			
	الكلى	٢١٤٥	٦٦				
	الكلى المصحح	٥٨٣,٧٧٣	٦٥				
المـــرونة	المعالجة (قبلى / بعدى)	٣٨,٧٤١	١	٣٨,٧٤١	٩,٤٦٤	٠,٠١	٠,١٣٢
	الجنس (ذكور / إناث)	١٥,٠٧٧	١	١٥,٠٧٧	٣,٦٨٣	غير دالة	—
	التفاعل	٣,٠٤٦	١	٣,٠٤٦	٠,٧٤٤	غير دالة	—
	الخطأ	٢٥٣,٨	٦٢	٤,٠٩٤			
	الكلى	١٢٨٥	٦٦				
	الكلى المصحح	٣١٥,١٦٧	٦٥				

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائياً بين درجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية الثانية فى القياسين القبلى والبعدى على بعد الأصالة عند مستوى دلالة (٠,٠٠١)، وبعد المرونة عند مستوى دلالة (٠,٠١)، وبعد الطلاقة عند مستوى دلالـــة (٠,٠٥)، كمـــا يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائيا ترجع لمتغير الجنس أو للتفاعل بين متغيرى المعالجة والجنس على جميع أبعاد اختبار التفكير الابتكارى.

وفيما يلي نتائج تحليل التباين ثنائي الاتجاه ذو التصميم (٢ × ٢) الخاصة بالدرجة الكلية لاختبار التفكير الابتكارى طبقاً لمتغيري المعالجة (قبلي / بعدى) والجنس (ذكور / إناث)

جدول رقم (٢٦)

نتائج تحليل التباين ثنائي الاتجاه لدرجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية الثانية على الدرجة الكلية لاختبار التفكير الابتكارى طبقاً لمتغيري المعالجة (قبلي / بعدى) والجنس (ذكور / إناث)

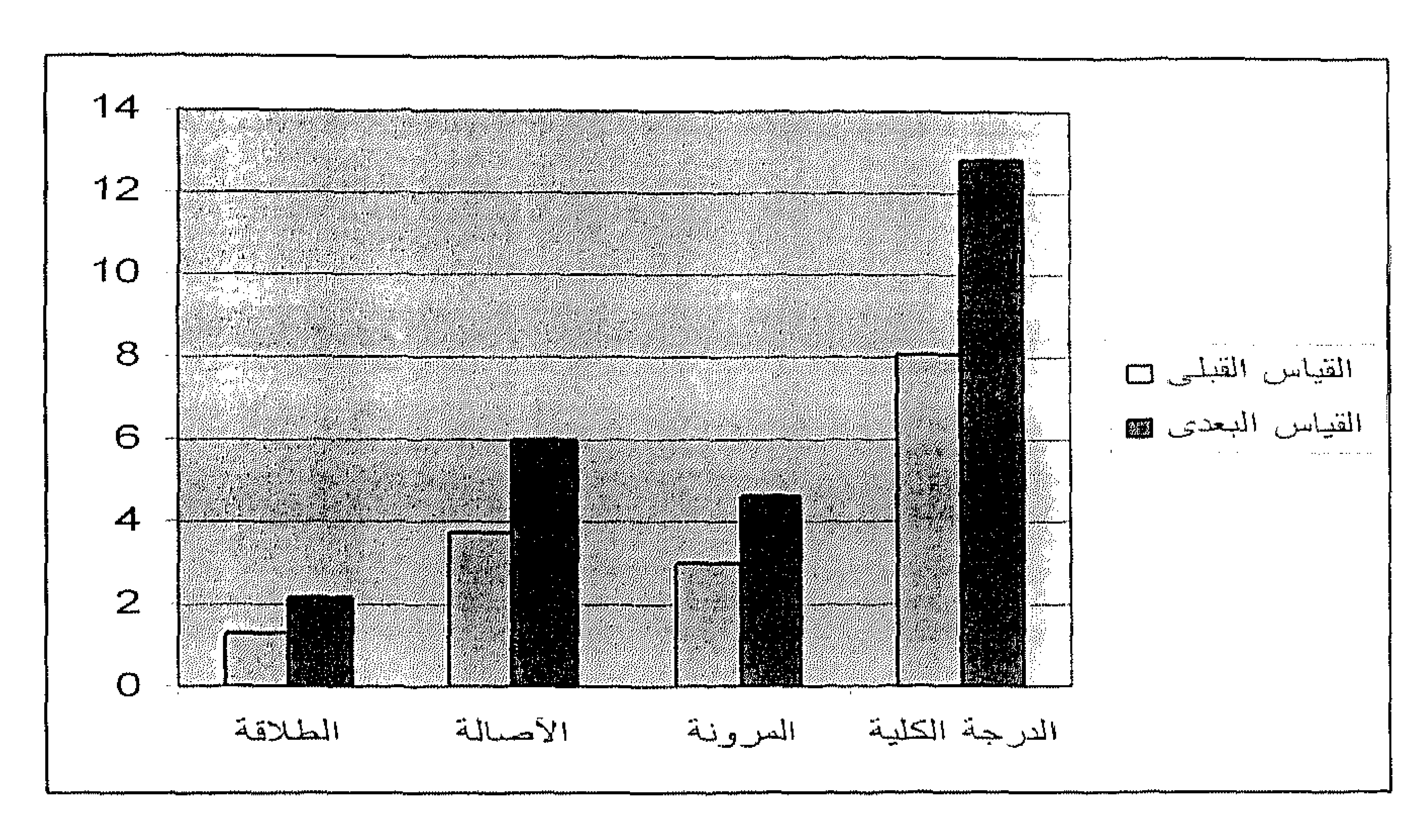
مصدر التباين	مجموع المربعات	درجه الحرية	متوسطات المربعات	قيمه ف	مستوى الدالة	مربع ايتا
المعالجة (قبلى / بعدى)	٣٥٨,٥٩٧	١	٣٥٨,٥٩٧	١٣,٠٨٧	٠,٠٠١	٠,١٧٤
الجنس (ذكور / إناث)	٨٥,٨٦	١	٨٥,٨٦	٣,١٣٤	غير دالة	–
التفاعل	٣,١٨٣	١	٣,١٨٣	٠,١١٦	غير دالة	–
الخطأ	١٦٩٨,٨٢٨	٦٢	٢٧,٤			
الكلى	٩٣٧٢	٦٦				
الكلى المصحح	٢١٥٨,٣٦٤	٦٥				

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٠١) بين درجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية الثانية فى القياسين القبلى والبعدى على الدرجة الكلية لاختبار التفكير الابتكارى، فى حين لا توجد فروق دالة إحصائياً ترجع لمتغير الجنس أو للتفاعل بين المتغيرين. وتدل قيمة مربع إيتا ١٧,٤ % إلى أن حجم تأثير المعالجة فى التفكير الابتكارى كبير .

وجدير بالذكر أن حجم تأثير متغير المعالجة للمجموعة التجريبية الأولى أكبر من حجم التأثير للمجموعة التجريبية الثانية مما يؤكد تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى على تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية.

ولمعرفة اتجاه الفروق التي ترجع لمتغير المعالجة (قبلي / بعدى) يتم الرجوع إلى جدول المتوسطات الحسابية لأبعاد اختبار التفكير الابتكارى (الطلاقة، الأصالة، والمرونة) والدرجة الكلية للاختبار فى القياس القبلى على الترتيب (١,٣٣، ٣,٧٣، ٣,٠٣، ٨,٠٩) فى حين بلغت المتوسطات الحسابية لنفس الأبعاد فى القياس البعدى على الترتيب (٢,١٨، ٦،

٤,٦٤، ١٢,٨٢)، وبالتالي تكون الفروق على الأبعاد الثلاث والدرجة الكلية للاختبار لصالح القياس البعدى، مما يعنى تحسن درجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية الثانية علـــى اختبـــار التفكير الابتكارى .



شكل رقم (٦)

الفروق بين متوسطات درجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية الثانية

فى القياسين القبلى والبعدى على اختبار التفكير الابتكارى

ج ــ نتائج الفرض الثالث

ينص الفرض الثالث على ما يلي :

لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية الأولى فى القياس البعدى والقياس التتبعى ومتغير الجنس (ذكور / إناث) فـــى اختبـــار التفكيـــر الابتكارى .

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة تحليل التباين الثنائى لتحليل أبعـــاد اختبار التفكيرا لابتكارى، ويعقبه تحليل التباين ثنائي الاتجاه ذو التصميم (٢ × ٢) لتحليـــل الدرجة الكلية للاختبار.

والجدول التالي يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية الأولى طبقاً لمتغيري المعالجة (بعدى / تتبعي) والجنس (ذكور / إناث) على اختبار التفكير الابتكارى .

جدول رقم (٢٧) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات التلاميذ

في اختبار التفكير الابتكارى طبقاً لمتغيري المعالجة والجنس

الأبعاد	المعالجـــــة				الجنـــــس			
	القياس البعدى		القياس التتبعى		ذكور (ن = ٤١)		إناث (ن = ٢٥)	
	م	ع	م	ع	م	ع	م	ع
الطلاقة	٤,٩٤	٢,٩٤٧	٥,١٨	٢,٤١٧	٥,١٥	٢,٥٦٥	٤,٩٦	٢,٩٢٢
الأصالة	٨,٧٩	٤,٣٥٧	٨,٤٨	٣,٥١	٨,٧٣	٤,٠٤٤	٨,٤٨	٣,٨٠٩
المرونة	٦,١٥	٣,٣٠٨	٥,٨٢	٢,٨٣٣	٥,٧٨	٣,٠٠٤	٦,٣٢	٣,١٨٥
الدرجة الكلية	١٩,٨٨	٧,٥٥٧	١٩,٤٨	٦,٣٨٤	١٩,٦٦	٦,٨٠٣	١٩,٧٦	٧,٢٩٩

وفيما يلي نتائج تحليل التباين الثنائى لأبعاد اختبار التفكير الابتكارى طبقاً لمتغيـــري المعالجة (بعدى / تتبعي) والجنس (ذكور / إناث)

جدول رقم (٢٨)
تحليل التباين الثنائى لأبعاد اختبار التفكير الابتكارى طبقا لمتغيري المعالجة
(بعدى / تتبعي) والجنس (ذكور / إناث)

الأبعاد	مصـدر التبـاين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
الطلاقة	المعالجة (بعدى/تتبعى)	٠,٦٤	١	٠,٦٤	٠,٠٨٥	غير دالة
	الجنس (ذكور / إناث)	٠,٤٢٣	١	٠,٤٢٣	٠,٠٥٦	غير دالة
	التفاعل	٠,٠١٣	١	٠,٠١٣	٠,٠٠٢	غير دالة
	الخطأ	٤٦٧,٤٣٤	٦٢	٧,٥٣٩		
	الكلى	٢١٦٩	٦٦			
	الكلى المصحح	٤٦٨,٦٢١	٦٥			
الأصالة	المعالجة (بعدى/تتبعى)	٢,٤٧٣	١	٢,٤٧٣	٠,١٥٣	غير دالة
	الجنس (ذكور / إناث)	١,٣٥٨	١	١,٣٥٨	٠,٠٨٤	غير دالة
	التفاعل	١,٣٢٤	١	١,٣٢٤	٠,٠٨٢	غير دالة
	الخطأ	٩٩٩,١٩٧	٦٢	١٦,١١٦		
	الكلى	٥٩٢٦	٦٦			
	الكلى المصحح	١٠٠٣,٢٧٣	٦٥			
المرونة	المعالجة (بعدى/تتبعى)	٠,٣٤٧	١	٠,٣٤٧	٠,٠٣٦	غير دالة
	الجنس (ذكور / إناث)	٤,٤٤٥	١	٤,٤٤٥	٠,٤٦	غير دالة
	التفاعل	٤,٦٩٧	١	٤,٦٩٧	٠,٤٨٧	غير دالة
	الخطأ	٥٩٨,٤٢٢	٦٢	٩,٦٥٢		
	الكلى	٢٩٧٣	٦٦			
	الكلى المصحح	٦٠٨,٩٨٥	٦٥			

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين درجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية الأولى فى القياسين البعدى والتتبعى على أبعاد (الطلاقة، الآصالة، والمرونة)، كما أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً ترجع لمتغير الجنس أو للتفاعل بين متغيرى المعالجة والجنس على جميع أبعاد اختبار التفكير الابتكارى. وفيما يلي نتائج تحليل التباين ثنائي الاتجاه ذو التصميم (٢ × ٢) الخاصة بالدرجة الكلية لاختبار التفكير الابتكارى طبقاً لمتغيري المعالجة (بعدى / تتبعي) والجنس (ذكور / إناث) .

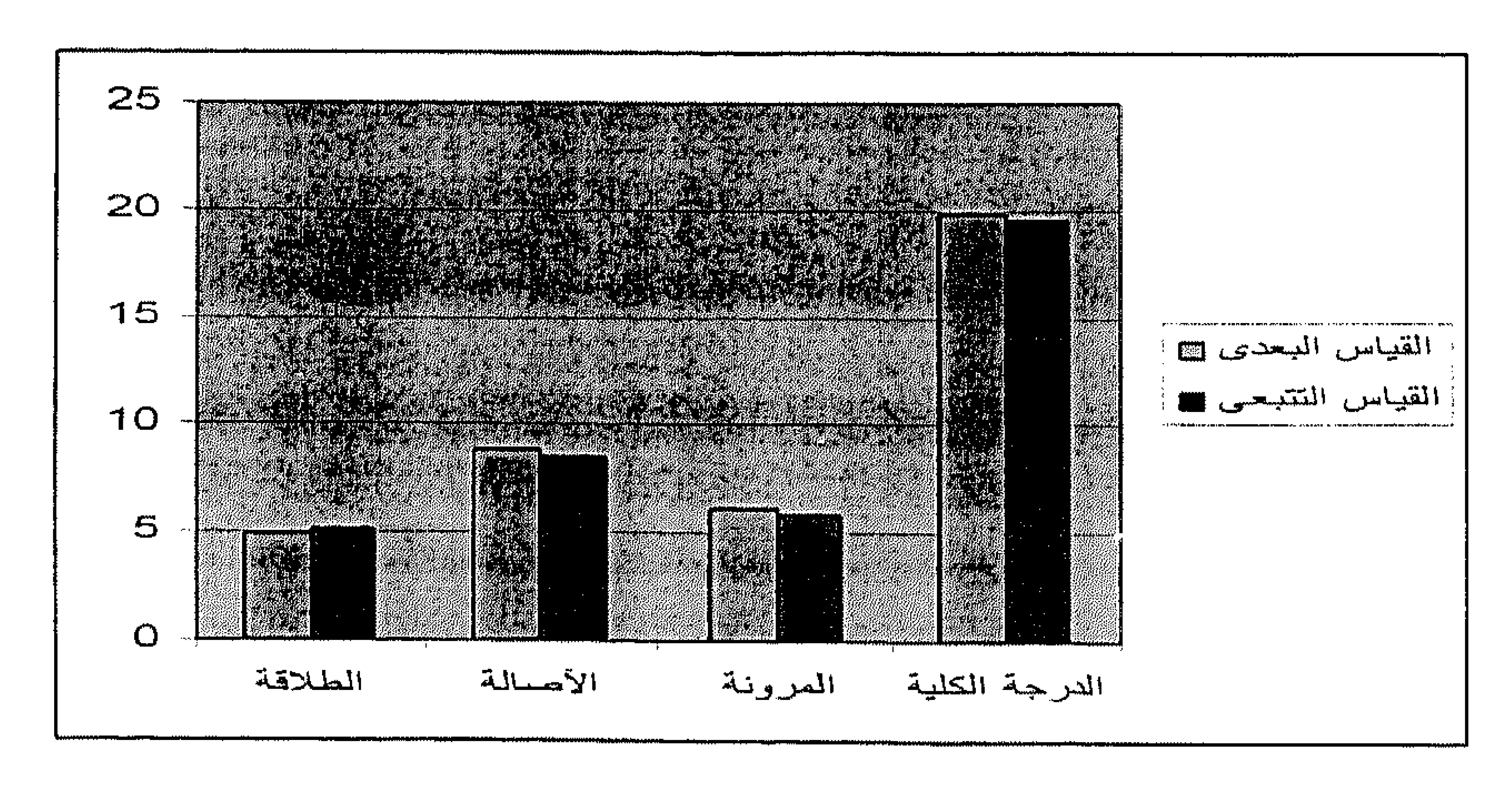
جدول رقم (٢٩)

نتائج تحليل التباين ثنائي الاتجاه لدرجات التلاميذ فى الدرجة الكلية لاختبار التفكير الابتكارى طبقا لمتغيري المعالجة (بعدى / تتبعي) والجنس (ذكور / إناث)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجه الحرية	متوسطات المربعات	قيمه ف	مستوى الدالة
المعالجة (بعدى/تتبعى)	١,٨٥٤	١	١,٨٥٤	٠,٠٣٧	غير دالة
الجنس (ذكور / إناث)	٠,٠٨٦	١	٠,٠٨٦	٠,٠٠٢	غير دالة
التفاعل	١,٢٨٣	١	١,٢٨٣	٠,٠٢٥	غير دالة
الخطأ	٣١٢٥,٦٣	٦٢	٥٠,٤١٣		
الكلى	٢٨٧٣٦	٦٦			
الكلى المصحح	٣١٢٩,٩٣٩	٦٥			

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين درجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية الأولى فى القياسين البعدى والتتبعى على الدرجة الكلية لاختبار التفكير الابتكارى، كما أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً ترجع لمتغير الجنس أو للتفاعل بين المتغيرين.

ويبين الشكل البياني التالي الفروق بين متوسطات درجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية الأولى فى القياسين البعدى والتتبعى على اختبار التفكير الابتكارى .



شكل رقم (٧)

الفروق بين متوسطات درجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية الأولى فى القياسين البعدى والتتبعى على اختبار التفكير الابتكارى

٢ ــ النتائج الخاصة بالاختبار التحصيلى

أ ــ نتائج الفرض الأول :

ينص الفرض الأول على ما يلي :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعات الثلاث (تجريبية أولى / تجريبية ثانية / ضابطة) ومتغير الجنس (ذكور / إناث) فى القيــاس البعــدى لاختبار التحصيل الدراسى فى مادة اللغة العربية.

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة تحليل التباين ثنائي الاتجاه ذو التصميم (٣ × ٢) .

والجدول التالي يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لــدرجات التلاميــذ على الاختبار التحصيلى طبقاً لمتغيري المجموعة (تجريبية أولى / تجريبيــة ثانيــة / ضابطة) والجنس (ذكور / إناث) .

جدول رقم (٣٠)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات التلاميذ

على الاختبار التحصيلى طبقا لمتغيري المجموعة والجنس

المجمــــوعة						الجنـــس			
تجريبية أولى (ن = ٣٣)		تجريبية ثانية (ن = ٣٣)		ضابطــة (ن = ٣٣)		ذكــــور (ن = ٥٥)		إنـــاث (ن = ٤٤)	
م	ع	م	ع	م	ع	م	ع	م	ع
٣٧,٣٨	٣,٤١	٢٨,٢٩	٧,٦١	٢٧	٦,٣٩	٣٠,٣	٨,٢٩	٣١,٦٣	٦,٦٣

وفيما يلي نتائج تحليل التباين الثنائي لدرجات التلاميذ على الاختبار التحصــيلى طبقــاً لمتغيري المجموعة والجنس .

جدول رقم (٣١)
نتائج تحليل التباين ثنائي الاتجاه لدرجات التلاميذ على
الاختبار التحصيلى طبقا لمتغيري المجموعة والجنس

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجه الحرية	متوسطات المربعات	قيمه ف	مستوى الدالة	مربع ايتا
المجموعة (تجريبية ١/ تجريبية ٢ / ضابطة)	١٩٨٥,١٤٧	٢	٩٩٢,٥٧٣	٢٧,٢٦٦	٠,٠٠١	٠,٣٧
الجنس (ذكور / إناث)	٨٨,٠١٢	١	٨٨,٠١٢	٢,٤١٨	غير دالة	-
التفاعل	٦٩,٣٦٢	٢	٣٤,٦٨١	٠,٩٥٣	غير دالة	-
الخطأ	٣٣٨٥,٥١١	٩٣	٣٦,٤٠٣			
الكلى	١٠٠١٠٨	٩٩				
الكلى المصحح	٥٦٤٩,٧٧٨	٩٨				

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠٠١) بين المجموعات الثلاث (تجريبية أولى / تجريبية ثانية / ضابطة) على الاختبار التحصيلى، بينما لا توجد فروق دالة إحصائيا ترجع لمتغير الجنس أو للتفاعل بين المتغيرين.

وتدل قيمة مربع إيتا ٣٧ % إلى أن حجم تأثير المجموعة فى التحصيل الدراسي كبير.

ولمعرفة اتجاه دلالة الفروق التي ترجع لمتغير المجموعة (تجريبية أولى / تجريبية ثانية / ضابطة) استخدمت الباحثة اختبار شافيه Schefee للمقارنات البعدية، وذلك للمقارنة بين متوسطات درجات التلاميذ بالمجموعات الثلاث على الاختبار التحصيلى بعد تطبيق البرنامج، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم (٣٢)

دلالة الفروق بين متوسطات درجات التلاميذ بالمجموعات الثلاث

على الاختبار التحصيلى باستخدام اختبار شافيه

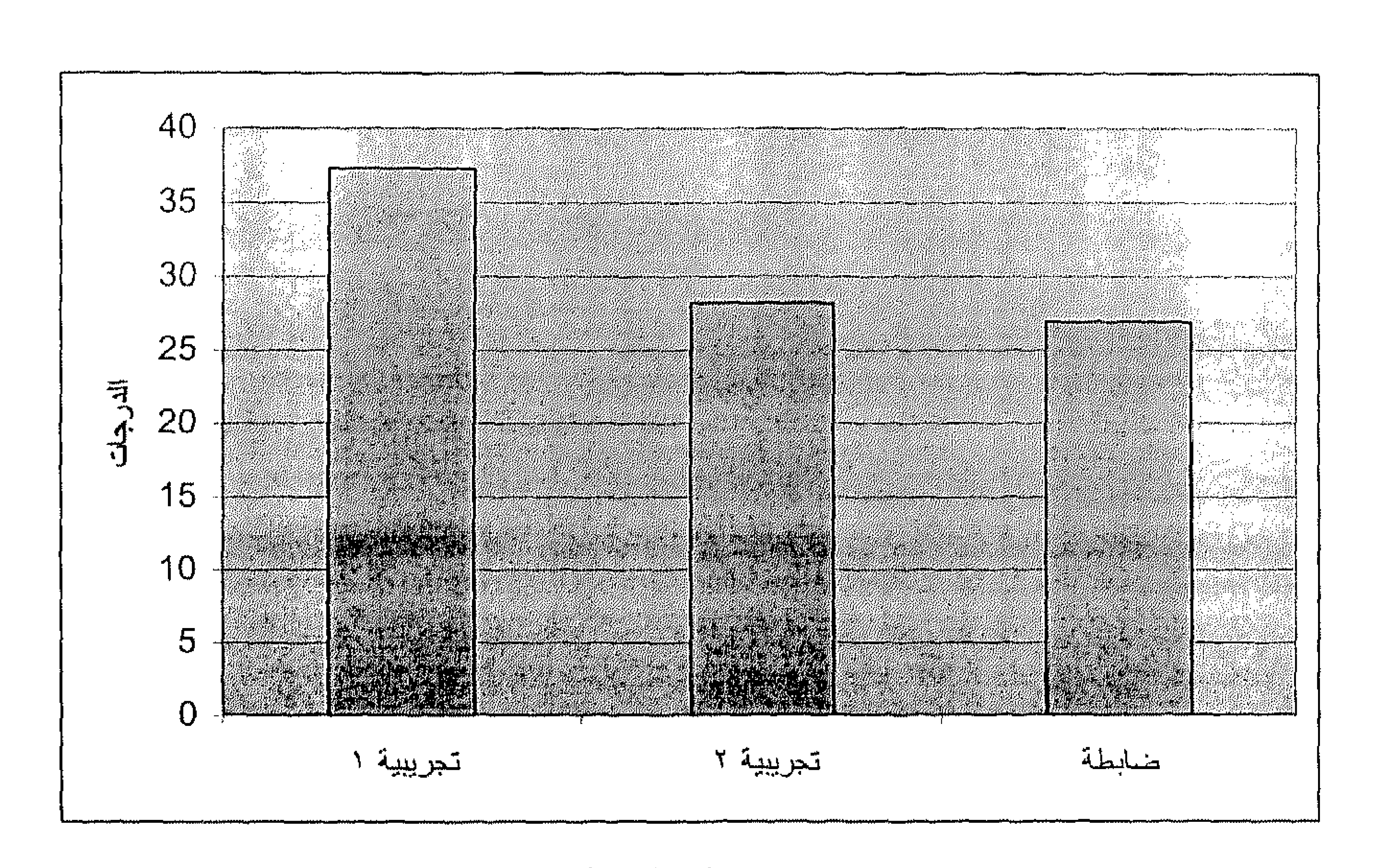
المجموعة	العدد	المتوسط	فروق المتوسطات ودلالتها		
			١	٢	٣
١- التجريبية الأولى	٣٣	٣٧,٣٧٩	-		
٢- التجريبية الثانية	٣٣	٢٨,٢٨٨	**٩,٠٩١	-	
٣- الضابطة	٣٣	٢٧	**١٠,٣٧٩	١,٢٨٨	-

يتضح من جدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالـــة (٠,٠١) على الاختبار التحصيلى بين متوسطات درجات كل من:

- التلاميذ بالمجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية لصالح المجموعة التجريبية الأولى.
- التلاميذ بالمجموعة التجريبية الأولى والتلاميذ بالمجموعة الضابطة لصـــالح المجموعـــة التجريبية الأولى.
- عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية الثانية و التلاميذ

بالمجموعة الضابطة .

وفيما يلي يوضح الشكل البياني التالي الفـــروق بـــين متوســـطات درجـــات التلاميـــذ بالمجموعات الثلاث (تجريبية أولى / تجريبية ثانية / ضابطة) بعد تطبيـــق البرنـــامج علـــى الاختبار التحصيلى فى مادة اللغة العربية



شكل رقم (٨)

الفروق بين متوسطات درجات التلاميذ بالمجموعات الثلاث فى القياس البعدى لاختبار التحصيل الدراسي فى مادة اللغة العربية

ب ـــ نتائج الفرض الثانى

ينص الفرض الثانى على ما يلي :

لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبيتين فى القياسين القبلى والبعـدى ومتغير الجنس (ذكور / إنـاث) فـى اختبـار التحصـيل الدراسي.

وسوف تتناول الباحثة هذا الفرض فى ضوء فرضين هما :

١ ـــ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية الأولى فى القياسين القبلى والبعدى ومتغير الجنس (ذكور / إناث) فى اختبار التحصيل الدراسي.

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة تحليل التباين ثنائي الاتجاه ذو التصـميم (٢ ×٢) والجدول التالي يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعياريـة لـدرجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية الأولى على الاختبار التحصيلى لمادة اللغة العربيـة طبقـا لمتغيري المعالجة (قبلي / بعدى) والجنس (ذكور / إناث) .

جدول رقم (٣٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تلاميذ

المجموعة التجريبية الأولى على الاختبار التحصيلى طبقا لمتغيري المعالجة والجنس

المعالجـة				الجنـس			
القياس القبلى		القياس البعدى		ذكور (ن = ٤١)		إناث (ن = ٢٥)	
م	ع	م	ع	م	ع	م	ع
٢٥,٧١٢	٦,١٥٢	٣٧,٣٧٩	٣,٤١٤	٣٢,١٤٦	٧,١٢٨	٣٠,٥٦	٨,٥٦

وفيما يلي نتائج تحليل التباين ثنائي الاتجاه ذو التصميم (٢ × ٢) لدرجات التلاميذ على الاختبارالتحصيلى طبقا لمتغيري المعالجة (قبلي / بعدى) والجنس (ذكور / إناث).

جدول رقم (٣٤)

نتائج تحليل التباين ثنائي الاتجاه لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى فى اختبار التحصيل الدراسي طبقا لمتغيري المعالجة (قبلي / بعدى) والجنس (ذكور / إناث)

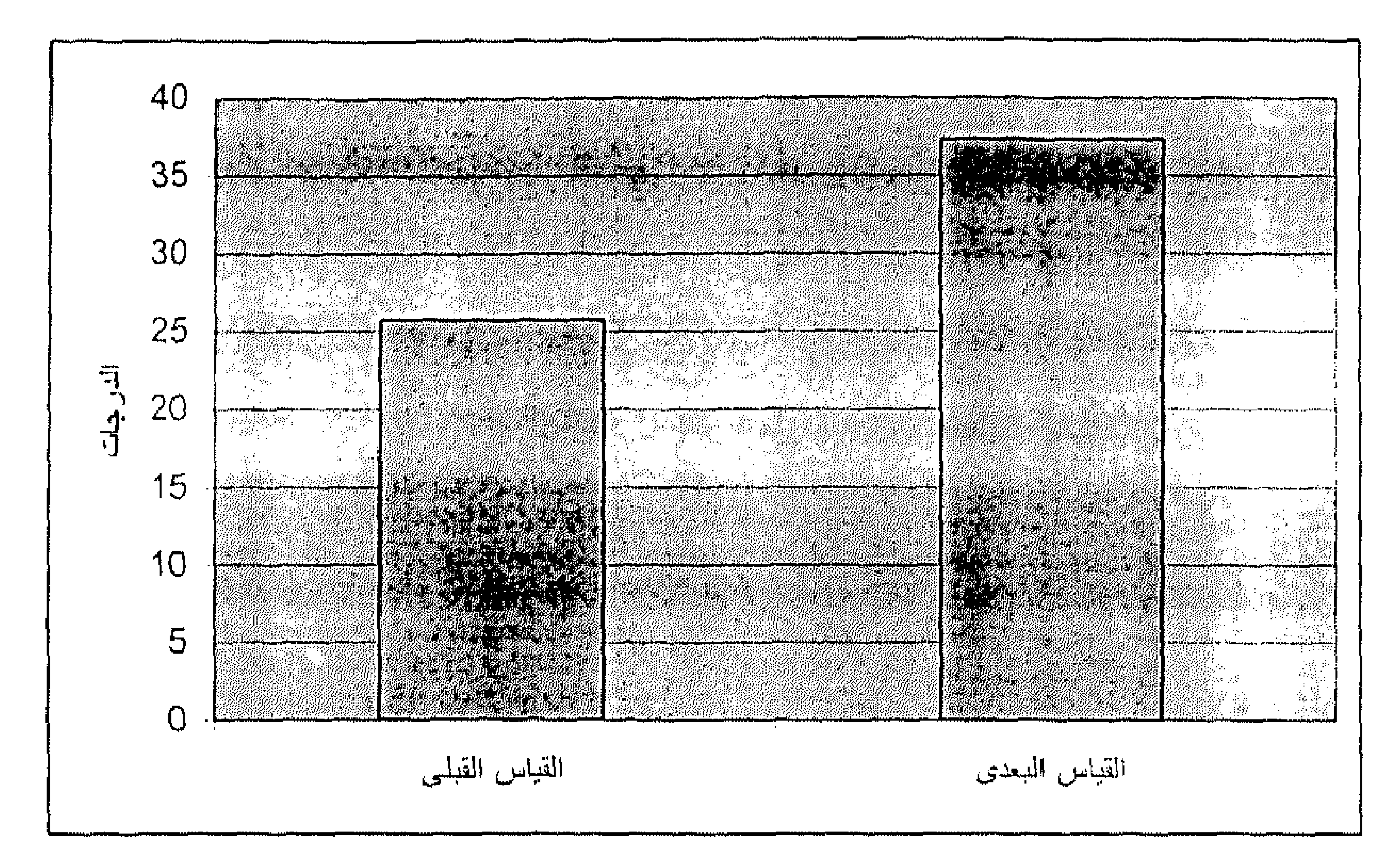
مصدر التباين	مجموع المربعات	درجه الحرية	متوسطات المربعات	قيمه ف	مستوى الدالة	مربع ايتا
المعالجة (قبلى / بعدى)	٢١٧١,٠٥٥	١	٢١٧١,٠٥٥	٨٦,١١٦	٠,٠٠١	٠,٥٨١
الجنس (ذكور / إناث)	٢,٦١٩	١	٢,٦١٩	٠,١٠٤	غير دالة	–
التفاعل	١٧,٦٥٢	١	١٧,٦٥٢	٠,٧	غير دالة	–
الخطأ	١٥٦٣,٠٧	٦٢	٢٥,٢١١			
الكلى	٦٩٥٠٧,٥	٦٦				
الكلى المصحح	٣٨٢٩,٨٦٤	٦٥				

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠٠١) بين درجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية الأولى فى القياسين القبلى والبعدى على اختبار التحصيل الدراسي فى مادة اللغة العربية، فى حين لا توجد فروق دالة إحصائيا ترجع لمتغير الجنس أو للتفاعل بين المتغيرين.

وتدل قيمة مربع إيتا ٥٨,١ % إلى أن حجم تأثير المعالجة فى التفكير الابتكارى كبير.

ولمعرفة اتجاه الفروق التي ترجع لمتغير المعالجة (قبلي / بعدى) يتم الرجوع إلى جدول المتوسطات الحسابية رقم (٣٢)، فقد كان المتوسط الحسابي لدرجات التلاميذ على الاختبار التحصيلى فى القياس القبلى (٢٥,٧١٢) فى حين بلغ فى القياس البعدى (٣٧,٣٧٩)، وبالتالي تكون الفروق لصالح القياس البعدى، مما يعنى تحسن درجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية الأولى على الاختبار التحصيلى بعد تعرضهم للبرنامج التدريبي.

ويوضح الشكل البياني التالي الفرق بين متوسطي درجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية الأولى فى القياسين القبلى والبعدى على الاختبار التحصيلى.



شكل رقم (٩)

الفروق بين متوسطي درجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية الأولى
فى القياسين القبلى والبعدى على الاختبار التحصيلى

٢ــ لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الثانية فى القياسين القبلى والبعدى ومتغير الجنس (ذكور / إناث) فــى اختبــار التحصــيل الدراسي فى مادة اللغة العربية .

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة تحليــل التبــاين ثنــائي الاتجــاه ذو التصميم (٢ × ٢).

والجدول التالي يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافــات المعياريــة لــدرجات التلاميــذ بالمجموعة التجريبية الثانية على الاختبار التحصيلى طبقا لمتغيري المعالجة (قبلي / بعــدى) والجنس (ذكور / إناث) .

جدول رقم (٣٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية على الاختبار التحصيلى طبقا لمتغيري المعالجة والجنس

المعالجــــة				الجنـــس			
القياس القبلى		القياس البعدى		ذكور (ن = ٤١)		إناث (ن = ٢٥)	
م	ع	م	ع	م	ع	م	ع
٢٣,٢٧٣	٦,٧٢	٢٨,٢٨٨	٦,٧١٥	٢٤,٣٥٤	٧,٩٤١	٢٨,١٢	٦,٣٦٦

وفيما يلي نتائج تحليل التباين ثنائي الاتجاه ذو التصميم (٢ × ٢) لدرجات التلاميذ على الاختبار التحصيلى طبقا لمتغيري المعالجة (قبلي / بعدى) والجنس (ذكور / إناث).

جدول رقم (٣٦)

نتائج تحليل التباين ثنائي الاتجاه لدرجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية الثانية فى اختبار التحصيل الدراسي طبقا لمتغيري المعالجة (قبلي / بعدى) والجنس (ذكور / إناث)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجه الحرية	متوسطات المربعات	قيمه ف	مستوى الدالة	مربع ايتا
المعالجة (قبلى / بعدى)	٤٣٤,٨٧٧	١	٤٣٤,٨٧٧	٨,٩٤١	٠,٠٠١	٠,١٢٦
الجنس (ذكور / إناث)	٢٨٠,٣٥١	١	٢٨٠,٣٥١	٥,٧٦٤	٠,٠٥	٠,٠٨٥
التفاعل	١,٧٨١	١	١,٧٨١	٠,٠٣٧	غير دالة	—
الخطأ	٣٠١٥,٦٨٢	٦٢	٤٨,٦٤			
الكلى	٤٧٥٨٠,٧٥	٦٦				
الكلى المصحح	٣٧١٥,٥٦٤	٦٥				

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠٠١) بين درجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية الثانية فى القياسين القبلى والبعدى على الاختبار التحصيلى، كما توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين الذكور والإناث لصالح الإناث حيث أن متوسط درجات الذكور فى الاختبار التحصيلى (٢٤,٣٥٤) فى حين أن الإناث متوسط درجاتهم فى الاختبار التحصيلى (٢٨,١٢)، ويتضح من الجدول السابق عدم وجود تأثير دال إحصائياً يرجع للتفاعل بين متغيرى المجموعة والجنس .

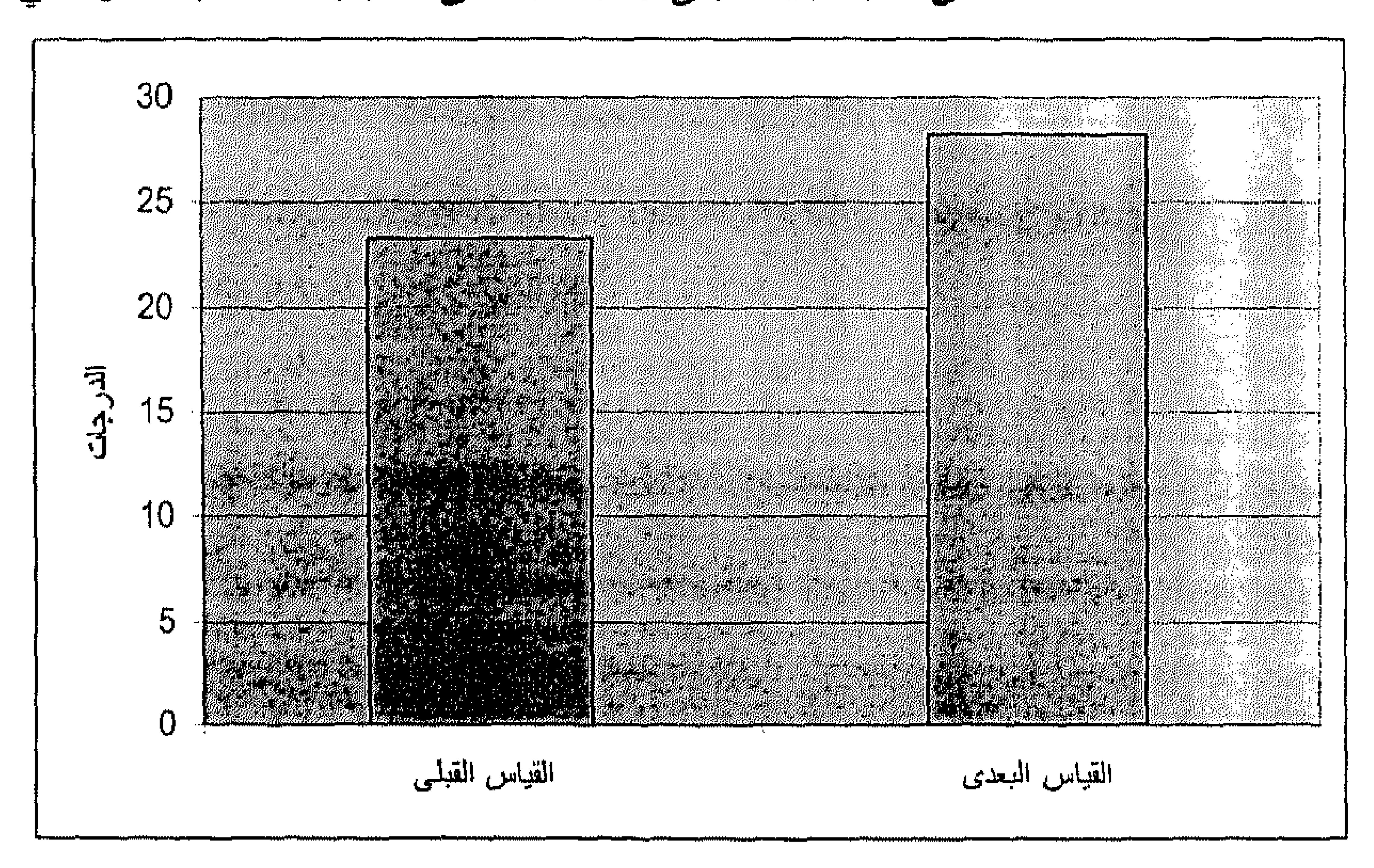
وتدل قيمة مربع إيتا ١٢,٦ % إلى أن حجم تأثير المعالجة فى المتغير (التحصيل) متوسط حيث لم تصل قيمة مربع إيتا إلى القيمة الحدية لحجم التأثير الكبير وهى (٠,١٤). وجدير بالذكر أن حجم تأثير متغير المعالجة للمجموعة التجريبية الأولى أكبر من حجم التأثير للمجموعة التجريبية الثانية مما يؤكد تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى على تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية.

ولمعرفة اتجاه الفروق التي ترجع لمتغير المعالجة (قبلي / بعدى) يتم الرجوع إلى جدول المتوسطات الحسابية رقم (٣٤)، فقد كان المتوسط الحسابي لدرجات التلاميذ على الاختبار التحصيلى فى القياس القبلى (٢٣,٢٧٣) فى حين بلغ فى القياس البعدى (٢٨,٢٨٨)، وبالتالي تكون الفروق لصالح القياس البعدى، مما يعنى تحسن درجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية الثانية على الاختبار التحصيلى.

ويوضح الشكل البياني التالي الفروق بين متوسطات درجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية الثانية فى القياسين القبلى والبعدى على الاختبار التحصيلى.

شكل رقم (١٠)

الفروق بين متوسطات درجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية الثانية فى القياسين القبلى والبعدى على اختبار التحصيل الدراسي



ج ــ نتائج الفرض الثالث

ينص الفرض الثالث على ما يلي :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الأولى فى القياس البعدى والقياس التتبعى ومتغير الجنس (ذكور / إناث) فى اختبار التحصيل الدراسي فى مادة اللغة العربية .

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة تحليل التباين ثنائي الاتجاه ذو التصميم (٢ × ٢).

والجدول التالي يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية الأولى فى اختبار التحصيل الدراسي فى مادة اللغة العربية طبقا لمتغيري المعالجة (بعدى / تتبعي) والجنس (ذكور / إناث)

جدول رقم (٣٧)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى فى اختبار التحصيل الدراسي طبقا لمتغيري المعالجة والجنس

المعالجـــة				الجنـــس			
القياس البعدى		القياس التتبعى		ذكور (ن = ٤١)		إناث (ن = ٢٥)	
م	ع	م	ع	م	ع	م	ع
٣٧,٣٧٩	٣,٤١٤	٣٦,٣١٨	٣,٤٧٣	٣٦,٧٨	٣,١٠١	٣٦,٩٦	٤,٠٤٤

وفيما يلي نتائج تحليل التباين ثنائي الاتجاه ذو التصميم (٢ × ٢) الخاصـــة بـــدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى طبقا لمتغيري المعالجة (بعدى / تتبعي) والجنس (ذكور / إناث) على اختبار التحصيل الدراسي .

جدول رقم (٣٨)

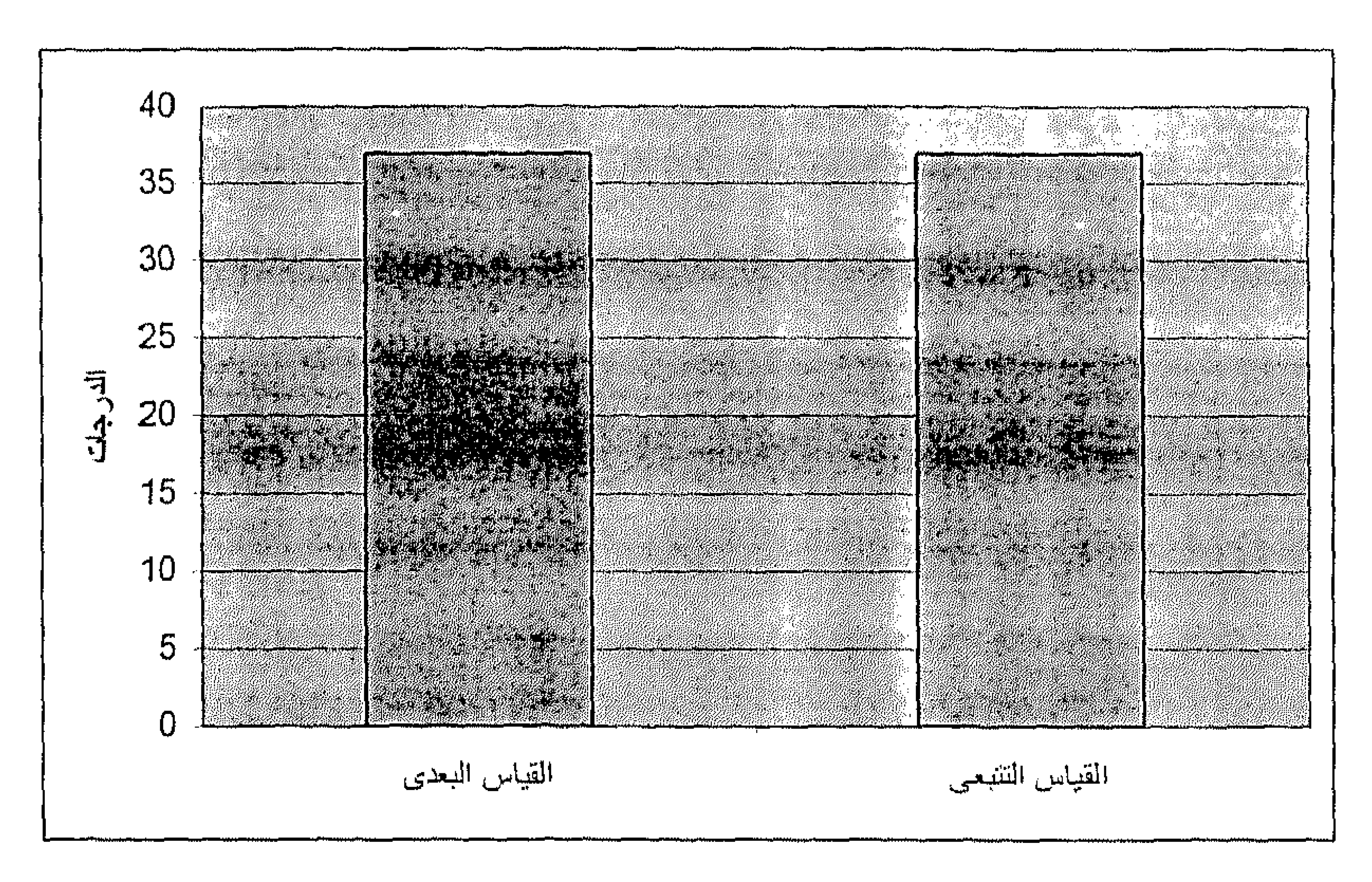
نتائج تحليل التباين ثنائي الاتجاه لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى فى اختبار التحصيل الدراسي طبقا لمتغيري المعالجة (بعدى / تتبعي) والجنس (ذكور / إناث)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجه الحرية	متوسطات المربعات	قيمه ف	مستوى الدالة
المعالجة (بعدى/تتبعى)	١٤,١٣٨	١	١٤,١٣٨	١,١٥٩	غير دالة
الجنس (ذكور / إناث)	٠,١٤١	١	٠,١٤١	٠,٠١٢	غير دالة
التفاعل	٢,٢٣٥	١	٢,٢٣٥	٠,١٨٣	غير دالة
الخطأ	٧٥٦,٥٩٦	٦٢	١٢,٢٠٣		
الكلى	٩٠٣٩٣	٦٦			
الكلى المصحح	٧٧٧,٤٨٥	٦٥			

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصـــائيا بـــين درجـــات التلاميـــذ بالمجموعة التجريبية الأولى فى القياسين البعدى والتتبعى فى اختبار التحصيل الدراسي لمادة

اللغة العربية، كما أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا ترجع لمتغير الجنس أو للتفاعل بين المتغيرين.

ويوضح الشكل البياني التالي الفروق بين متوسطات درجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية الأولى فى القياسين البعدى والتتبعى على فى اختبار التحصيل الدراسي لمادة اللغة العربية .



شكل رقم (١١)

الفروق بين متوسطات درجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية الأولى فى القياسين البعدى والتتبعى فى اختبار التحصيل الدراسي لمادة اللغة العربية

ثانياً : تفسير النتائج

تفسير النتائج الخاصة بالتفكير الابتكارى

- **بالنسبة للفرض الأول، والذي ينص على :**

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعات الثلاث (تجريبية أولى / تجريبية ثانية / ضابطة) فى القياس البعدى لاختبار التفكير الابتكارى ؛ تشير نتائج اختبار صحة هذا الفرض إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات كل من التلاميذ بالمجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية فى أبعاد (الطلاقة، والأصالة، والمرونة) وكذلك فى الدرجة الكلية لاختبار التفكير الابتكارى لصالح المجموعة التجريبية الأولى الذي طبق عليها البرنامج، وترجع الباحثة ذلك إلى اعتماد البرنامج على استراتيجيات التعلم النشط التيأكدت العديد من الدراسات السابقة على أثرها الايجابى فى تنمية التفكير الابتكارى، ومن هذه الدراسات:

التى أشارت إلى Killian,J.(1993),Butkowski,J.(1995),LynnetteJ.R.(2000) أن التعلم التعاونى ينمى التفكير الابتكارى، كما وضح اوزبل أن التعلم بالاكتشاف ضـــرورى لتنمية القدرة على حل المشكلات التى تؤدى إلى تنمية الابتكارية لدى المتعلم، وقـد أشـــارت دراسة (Killian,J.,1993) إلى فعالية هذه الاستراتيجيات (العصف الذهني، والاكتشـــاف، وتمثيل الأدوار، والحوار والمناقشة، التعلم التعاونى) فى تنمية التفكير الابتكـــارى، وأكـدت دراسة (Coleman,C.,2001) على أن استراتيجية حل المشكلات لها أثر إيجابى فى تنميـــة التفكير الابتكارى.

وظهرت فعالية استراتيجية التعلم الذاتى فى دراســـة(Kassam, A.,1994)، كمـــا قدمت الباحثة استراتيجيات التعلم النشط بطريقة منظمـــة فـــى البرنـــامج ؛ حيــث اختـــارت الاستراتيجية المناسبة لكل موضوع من موضوعات الدرس، وركز البرنامج على أنشطة تنمى التفكير الابتكارى فى أسئلة وتدريبات كل جلسة، وهذا يؤكد على فعالية البرنامج فـــى تنميـــة التفكير الابتكارى . كما تفوقت المجموعة التجريبية الأولى على تلاميذ المجموعة الضابطة فى أبعاد (الطلاقة، والأصالة، والمرونة) وكذلك فى الدرجة الكلية للاختبار لصـــالح المجموعـــة التجريبية الأولى، وهذا يؤكد على فعالية البرنامج فى تنمية التفكير الابتكارى، وتفوقت تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية على تلاميذ المجموعة الضابطة فى بعد الأصالة، وكذلك فى الدرجة الكلية للاختبار لصالح المجموعة التجريبية الثانية، وهذا يؤكد أن التعلم النشط بوجه عـــام لـــه فعالية كبيرة فى تنمية التفكير الابتكارى؛ لما فيه من اســـتراتيجيات عديـــدة تنمـــى التفكيـــر الابتكارى، وترجع الباحثة تفوق المجموعة التجريبية الأولى على المجموعة التجريبية الثانيـــة والمجموعة الضابطة إلى البرنامج التدريبي الذي اعتمد على كل استراتيجيات التعلم النشط مما نمى التفكير الابتكارى لدى تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى.

- **بالنسبة لاختبار الفرض الثانى، والذي ينص على :**

لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين التجريبيتين فـــى القياس القبلى والقياس البعدى ومتغير الجنس (ذكور / إناث) فى اختبـــار التفكيـــر الابتكارى .

١ ــ لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الأولى فى القياسين القبلى والبعدى ومتغير الجنس (ذكور / إناث) فى اختبار التفكير الابتكارى) .

وتشير نتائج اختبار صحة الفرض إلى وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالـــة (٠,٠٠١) بين درجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية الأولى فى القياسين القبلى والبعدى علـــى

بعدى الأصالة،والمرونة، كما توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) على بعـد المرونة وهذا يؤكد مدى فعالية البرنامج فى مساعدة التلاميذ على التوصل للإجابات الأصـيلة النادرة الغير مألوفة والمتنوعة حيث كانت المتوسطات الحسابية لأبعاد اختبار التفكير الابتكارى (الطلاقة، والأصالة، والمرونة) والدرجة الكلية للاختبار فى القياس القبلـى علـى الترتيـب (١,٤٢ ، ٣,٩١، ٤,٣٩، ٩,٧٣) فى حين بلغت المتوسطات الحسابية لنفس الأبعاد فى القياس البعدى على الترتيب (٤,٩٤، ٨,٧٩، ٦,١٥، ١٩,٨٨) وبالتالي تكون الفروق على الأبعـاد الثلاث والدرجة الكلية للاختبار لصالح القياس البعدى، مما يعنى تحسـن درجـات التلاميـذ بالمجموعة التجريبية الأولىفى اختبار التفكير الابتكارى بعد تعرضهم للبرنامج التدريبي ، وهذا يؤكد مدى فعالية البرنامج القائم على التعلم النشط فى تنمية التفكير الابتكـارى بمـا يحتويـه البرنامج من أنشطة تركز على التعلم الذاتي للتلميذ والبحث عن المعلومة بنفسـه والاكتشـاف والربط بين بعض الأشكال والوصول إلى حل لبعض الألعاب التعليمية مثل لعبة " مـن أنـا " والذى يدعم ذلك دراسة(Franklin,S.J.,2001) الذى أشار فيها إلى فعالية استراتيجية الألعاب التعليمية فى تنمية التفكير الابتكارى، ويركز البرنامج على بعض الأسئلة التي تطلب من التلميذ ذكر وجهة نظره واقتراحاته، كل هذه الأنشطة تنمى التفكير الابتكارى لدى تلاميذ المجموعـة التجريبية الأولى . وقد أشارت نتائج اختبار صحة الفرض إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا ترجع لمتغير الجنس (ذكور / إناث) حيث كانت المتوسطات الحسابية لأبعاد اختبار التفكيـر الابتكارى (الطلاقة، الأصالة، والمرونة) والدرجة الكلية لاختبـار التفكيرالابتكـارى لـدى الذكور على الترتيب (٣,٣٤، ٦,٣٧، ٥,٠٥، ١٤,٧٦) فى حين بلغت المتوسطات الحسـابية لنفس الأبعاد لدى الإناث على الترتيب (٢,٩٢، ٦,٣٢، ٥,٦٤، ١٤,٨٨) وهذا يؤكد على عدم وجود فروق دالة إحصائيا فى متغير الجنس فى أبعاد اختبار التفكير الابتكارى والدرجة الكلية لاختبار التفكير الابتكارى؛مما يدل على استفادة الذكور والإناث من الاستراتيجيات والأنشـطة المقدمة فى البرنامج بنفس الكيفية.

وتدل قيمة مربع إيتا ٢٦,٢ % إلى أن حجم تأثير المعالجة (القياس القبلى / البعـدى) فى التفكير الابتكارى كبير وهذا يرجع إلى البرنامج التدريبي الذي نمى التفكير الابتكارى لدى تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى بما يحتويه من استراتيجيات التعلم النشط وخاصـة الـتعلم التعاوني الذي يتم فيه تقسيم التلاميذ إلى مجموعات صغيرة أثناء المناقشات، وما ينتج عن ذلك من تفاعل وإيجابية يعمل على تطوير قدرات التلاميذ الابتكارية كالطلاقة والأصالة والمرونة، والتفاعل بين الطلاب والباحثة فى استراتيجية الحوار والمناقشة له دور مهم فى تنمية التفكيـر

الابتكارى، وهذا ما أشار إليه عبد السلام مصطفى(٢٠٠٠)، وعايش زيتون (٢٠٠٤) . كما أن استراتيجية العصف الذهني من أكثر الاستراتيجيات فى تنمية التفكير الابتكارى حيث أن هذه الاستراتيجية تهدف إلى حل المشكلات بطريقة ابتكاريه، وهذا ما أشار إليه محمد حماد هندى(٢٠٠٠) وأحمد النجدى وآخرون(٢٠٠٣) ؛ وبذلك يؤكد مدى فعالية البرنامج فى تنمية التفكير الابتكارى.

٢ ـ لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الثانية فى القياسين القبلى والبعدى ومتغير الجنس (ذكور / إناث) فى اختبار التفكير الابتكارى

وتشير نتائج اختبار صحة هذا الفرض إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين درجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية الثانية فى القياسين القبلى والبعدى فى بعد الأصالة عند مستوى (٠,٠٠١)، وبعد المرونة عند مستوى دلالة (٠,٠١)، وبعد الطلاقة عند مستوى دلالة (٠,٠٥). حيث كانت المتوسطات الحسابية لأبعاد اختبار التفكير الابتكارى (الطلاقة، الأصالة، والمرونة) والدرجة الكلية للاختبار فى القياس القبلى على الترتيب (١,٣٣، ٣,٧٣، ٣,٠٣، ٨,٠٩) فى حين بلغت المتوسطات الحسابية لنفس الأبعاد فى القياس البعدى على الترتيب (٢,١٨، ٦، ٤,٦٤، ١٢,٨٢) لصالح القياس البعدى .

وترجع الباحثة ذلك إلى أن التعلم النشط بوجه عام ينمى التفكير الابتكارى ؛ وذلك لأن التعلم النشط يحتوى على فقرة حل المشكلات والتي تساعد التلاميذ على تنمية تفكيرهم الابتكارى بالإضافة إلى استراتيجياته التي تنمى تفكيرهم الابتكارى إلا أن هذه الاستراتيجيات لا تقدم وفق برنامج منظم لموضوعات الدروس والاستراتيجيات المناسبة لها.

كما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور والإناث فى اختبار التفكير الابتكارى، حيث كانت المتوسطات الحسابية لأبعاد اختبار التفكير الابتكارى (الطلاقة، الأصالة، والمرونة) والدرجة الكلية للاختبار لدى الذكور على الترتيب (١,٥٦، ٤,٦٦، ٣,٥١، ٩,٧٣) فى حين بلغت المتوسطات الحسابية لنفس الأبعاد لدى الإناث على الترتيب (٢,٠٨، ٥,٢، ٤,٣٦، ١١,٦٤) مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور والإناث فى اختبار التفكير الابتكارى، مما يدل على استفادة الذكور والإناث من الاستراتيجيات المقدمة فى التعلم النشط الخاص بالوزارة بنفس الكيفية.

كما تدل قيمة مربع إيتا ١٧,٤ % إلى أن حجم تأثير المعالجة (قبلي / بعدى) فى التفكير الابتكارى كبير إلا أن حجم تأثير المعالجة (قبلي / بعدى) فى التفكير الابتكارى أكبر لدى المجموعة التجريبية الأولى عن المجموعة التجريبية الثانية والذي مثل (٢٦,٢ %)

ويرجع ذلك إلى أن البرنامج الخاص بهذه الدراسة قدم استراتيجيات التعلم النشط بطريقة منظمة حيث صنف موضوعات المنهج وفق الاستراتيجية المناسبة لكل موضوع على حدة، ولذلك تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى على تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية وهذا يؤكد على فعالية البرنامج فى تنمية التفكير الابتكارى .

- **بالنسبة لاختبار الفرض الثالث، والذي ينص على :**

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الأولى فى القياسين البعدى والتتبعى ومتغير الجنس (ذكور / إناث) فى اختبار التفكير الابتكارى .

ولكى تتأكد الباحثة من استمرار الأثر الذى أحدثه البرنامج مع تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى قامت بإجراء قياس تتبعى بعد مرور شهر من القياس البعدى وحساب الفروق باستخدام تحليل التباين الثنائى، وقد أشارت نتائج هذا الفرض إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين درجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية الأولى فى القياسين البعدى والتتبعى على أبعاد (الطلاقة، الأصالة، والمرونة) والدرجة الكلية للاختبار فى القياس البعدى على الترتيب (٤,٩٤، ٨,٧٩، ٦,١٥، ١٩,٨٨) فى حين كانت المتوسطات الحسابية لنفس الأبعاد فى القياس التتبعى على الترتيب (٥,١٨، ٨,٤٨، ٥,٨٢، ١٩,٤٨) وهذا يشيرإلىعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين درجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية الأولى فى القياسين البعدى والتتبعى على أبعاد اختبار التفكير الابتكارى والدرجة الكلية للاختبار، وبذلك تم قبول هذا الفرض . وتوضح هذه النتيجة فاعلية أثر البرنامج التدريبي لتنمية التفكير الابتكارى لدى تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى واستمرار أثر البرنامج عليهم.

وفى ضوء ما سبق؛ ترى الباحثة أن البرنامج القائم على التعلم النشط المخصص لتنمية التفكير الابتكارى قد ساعد على تنمية التفكير الابتكارى لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائى .

تفسير النتائج الخاصة بالتحصيل الدراسي فى مادة اللغة العربية .

- **بالنسبة لاختبار الفرض الأول، والذي ينص على :**

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعات الثلاث (تجريبية أولى / تجريبية ثانية / ضابطة) فى القياس البعدى للاختبار التحصيلى فى مادة اللغة العربية للصف الثالث الابتدائى.

تشير نتائج اختبار صحة الفرض إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) في الاختبار التحصيلي في مادة اللغة العربية بين متوسطات درجات كل من:

ـ التلاميذ بالمجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية لصالح المجموعة التجريبية الأولى الذي طبق عليها البرنامج التدريبي .

ـ التلاميذ بالمجموعة التجريبية الأولى والتلاميذ بالمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية الأولى .

حيث بلغ المتوسطات الحسابية للمجموعات الثلاث (التجريبية الأولى، والتجريبية الثانية، والضابطة) في القياس البعدى لاختبار التحصيل الدراسى في مادة اللغة العربية على الترتيب (٣٧,٣٧٩، ٢٨,٢٨٨، ٢٧) وهذا يؤكد تفوق المجموعة التجريبية الأولى التي تعرضت للبرنامج التدريبي الخاص بهذه الدراسة على أفراد المجموعة التجريبية الثانية التي تعرضت للتعلم النشط ضمن المدارس الحكومية التى بدأ بها هذا النوع من التدريس، وعلى أفراد المجموعة الضابطة التي تعرضت للتعليم التقليدي، وهذا يؤكد على فعالية البرنامج التدريبي القائم على التعلم النشط في تنمية التحصيل الدراسي بما يحتويه البرنامج من استراتيجيات توضح موضوعات منهج اللغة العربية وتعالج المشكلات المرتبطة بمنهج اللغة العربية : ومن هذه الاستراتيجيات استراتيجية الخرائط المعرفية التي توضح الفكرة الرئيسية في الموضوع، وربطها بالأفكار الفرعية بصورة متتابعة لتساعد التلاميذ على الاستدعاء والمراجعة للأفكار والموضوعات بصورة شاملة،وبذلك فهي تبسط الموضوع، كما أن التلميذ هو الذي يكون الخريطة المعرفية؛ ولذلك يصعب نسيانها،كماتزيد من مستوى تحصيله، ومن الدراسات التى أشارت إلى ذلك دراسة (أزهار محمد غليون، ٢٠٠٢). وقد أكدت الدراسات أن استراتيجية تعلم الأقران التي تتكون من زوج من التلاميذ أحدهما متفوق دراسياً، وآخر متأخر دراسياً ومتساوين في العمر العقلي تساعد على زيادة تحصيل التلاميذ ، فعند تقديم المساعدة للزملاء من التلاميذ وتوجيههم التوجيه الصحيح يؤدى ذلك إلى تحسين أدائهم، حيث أن التلاميذ يتعلمون من أقرانهم أفضل من تعلمهم من المعلمين ؛ لأن الاتصال يكون أكثر تأثيراً وفاعلية ويؤدى ذلك إلى زيادة التحصيل الدراسي، وهذا ما أشارت إليه (منى سكر، ٢٠٠٠)، (Colburn,Alan.C.,1998) وأن استراتيجية حل المشكلات تشجع التلاميذ على تطبيق ما تعلموه من مفاهيم ومبادئ ومهارات داخل الفصل، وهذا ما أكده(حسن زيتون، ٢٠٠٣)،(Lowell ,H.,1996) .

كما أن استراتيجية الألعاب التعليمية تستثير دافعية المتعلم، وتحثه على التفاعل النشط مع المادة التعليمية من حقائق، ومفاهيم، ومبادئ، ومهارات في جو واقعي قريب من مداركه الحسية،وتجعله ينجذب إليها ؛ فتساعده في تنمية تحصيله الدراسي . والتعلم التعاوني أيضاً ينمي التحصيل الدراسي ؛ نتيجة لإقبال التلاميذ على التعلم برغبة، وهذا ما أشارت إليه (Machemer, P. & Craw, F. P ,2007)، (kelement,T.,2002)، (Stahleim, A. , 1998)، (Vaughan, R. ,1997). واستراتيجيات التعلم النشط الأخرى تساعد في تنمية التحصيل الدراسي، وهذا ما قدمته الدراسات السابقة؛ ولذلك صمم البرنامج بصورة منظمة لاستراتيجيات التعلم النشط لتنمية التحصيل الدراسي، وهذا ما أكدته النتائج .

- **بالنسبة لاختبار الفرض الثاني، والذي ينص على :**

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين التجريبيتين في القياسين القبلي والبعدي ومتغير الجنس (ذكور / إناث) في اختبار التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية .

١- لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الأولى في القياسين القبلي والبعدي ومتغيري الجنس (ذكور / إناث) في اختبار التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية .

تشير نتائج اختبار صحة الفرض إلى وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٠١) بين درجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية الأولى في القياسين القبلي والبعدي في اختبار التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية حيث أن المتوسطات الحسابية لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى في القياس القبلي (٢٥,٧١٢) في حين بلغ في القياس البعدي (٣٧,٣٧٩) وبالتالي تكون الفروق لصالح القياس البعدي، مما يعني تحسن درجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية الأولى في اختبار التحصيل الدراسي لمادة اللغة العربية بعد تعرضهم للبرنامج التدريبي المتضمن لاستراتيجيات تعلم تقوم على الحركة والأداء والتعاون والتساؤل،وما نجم عنها من مهارات اتصال في تنشيط الموقف التعليمي، وزيادة مستوى تحصيل التلاميذ، وهذا ما أشار إليه (Jewitt, C. & Gunther, k.,2001)، ومن هذه الاستراتيجيات (العصف الذهني، ولعب الأدوار، وخرائط المفاهيم) التي تنمي التحصيل الدراسي، وهذا ما أشار إليه (محمد حماد هندي، ٢٠٠٢)،مما يؤكد فعالية البرنامج التدريبي القائم على التعلم النشط، كما تدل قيمة مربع إيتا (٥٨,١ %) إلى أن حجم تأثير (القياس القبلي / البعدي) في التحصيل الدراسي كبير، كما لا توجد فروق دالة إحصائياً ترجع لمتغير

الجنس أو للتفاعل بين المتغيرين حيث أن المتوسط الحسابي لدرجات أفراد المجموعة التجريبية الأولى (الذكور) فى اختبار التحصيل الدراسي فى مادة اللغة العربية (٣٢,١٤٦) بينما بلغ المتوسط الحسابي لدى (الإناث) (٣٠,٥٦) وهذا يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً ترجع لمتغير الجنس فى الاختبار التحصيلى لمادة اللغة العربية ؛ مما يدل على استفادة الذكور والإناث من الاستراتيجيات المقدمة فى البرنامج بنفس الكيفية.

٢ـ لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الثانية فى القياسين القبلى والبعدى ومتغيري الجنس (ذكور / إناث) فى اختبار التحصيل الدراسي فى مادة اللغة العربية .

تشير نتائج اختبار صحة الفرض إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٠١) بين درجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية الثانية فى القياسين القبلي والبعدى فى الاختبار التحصيلى لمادة اللغة العربية، حيث أن المتوسط الحسابي لدرجات أفراد المجموعة التجريبية الثانية فى القياس القبلي فى اختبار التحصيل الدراسي لمادة اللغة العربية (٢٣,٢٧٣) فى حين بلغ القياس البعدى (٢٨,٢٨٨)، وهذا يؤكد وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الثانية في القياسين القبلي والبعدى فىاختبار التحصيل الدراسي فى مادة اللغة العربية، وهذا يرجع إلى أن التعلم النشط بوجه عام ينمى التحصيل الدراسي، حيث أن المجموعة التجريبية الثانية يتم التدريس لها بالتعلم النشط ضمن المدارس الحكومية التى بدأ بها هذا النوع من التدريس، والتى يتوافر فيها الأركان التعليمية،ومنها الركن الحر الذى يزيل الصعوبات في المناهج والمواد المختلفة،وإعطاء التلميذ الغائب فرصة لتعويض ما فاته كي يستطيع اللحاق بزملائه، و تضييق الفجوة بين المتقدمين وغيرهم في التحصيل الدراسي داخل الفصل، إلا أن هذه الأركان لم يتم الاستفادة منها إلا قليلاً، كما توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين الذكور والإناث حيث أن متوسط درجات الذكور فى المجموعة التجريبية الثانية فى اختبار التحصيل الدراسي فى مادة اللغة العربية (٢٤,٣٥٤)، فى حين بلغ متوسط درجات الإناث فى المجموعة التجريبية الثانية فى اختبار التحصيل الدراسي فى مادة اللغة العربية (٢٨,١٢) لصالح الإناث، وبذلك توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور والإناث فى اختبار التحصيل الدراسي فى مادة اللغة العربية،مما يدل على أن استفادة الإناث أكثر من استفادة الذكور من الاستراتيجيات المقدمة فى التعلم النشط الخاص بالوزارة ؛ وترجع الباحثة ذلك إلى أن الإناث شاركوا فى الاستراتيجيات الخاصة بالدروس أكثر من الذكور لذلك تم الاستفادة بصورة أكبر فى تحصيل

مادة اللغة العربية أكثر من الذكور،وهذا يؤكد على عدم تنظيم المشاركة بين الذكور والإناث .
فى حين لا يوجد تأثير دال إحصائيا يرجع للتفاعل بين متغيري المجموعة والجنس.

كما تدل قيمة مربع إيتا ١٢,٦ % إلى أن حجم تأثير المعالجة فى التحصيل (متوسط) حيث لم تصل قيمة مربع إيتا إلى القيمة الحدية لحجم التأثير الكبير وهى (٠,١٤) . وجدير بالذكر أن حجم تأثير متغير المعالجة (قبلي / بعدى) للمجموعة التجريبية الأولى أكبر من حجم التأثير للمجموعة التجريبية الثانية، مما يؤكد تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى على تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية ؛ وترجع الباحثة ذلك إلى فعالية البرنامج التدريبي فى تنمية التحصيل الدراسي حيث أن البرنامج يحتوى على مشكلات مرتبطة بالمنهج ويساعد التلاميذ بواسطة استراتيجيات التعلم النشط على حلها ومن هذه المشكلات كيفية التمييز بين ال شمسية، وال قمرية، والتمييز بين الرأي والحقيقة والخيال، والتمييز بين الجملة الاسمية والفعلية، والتمييز بين أساليب التعجب والقسم والأمر والنهى، كما أن استراتيجية الألعاب التعليمية مثل لعبة " الفئات " تساعد على حل بعض المشكلات المرتبطة بمنهج اللغة العربية للصف الثالث الابتدائي، كما تم الاستفادة من الأركان التعليمية، وذلك بعد عمل التلاميذ للبطاقات الخاصة لكل درس، ولذلك لم يصل تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية إلى مستوى تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى فى التحصيل الدراسي التي تعرضت للبرنامج التدريبي القائم على التعلم النشط الخاص بهذه الدراسة لتدريس منهج اللغة العربية للصف الثالث الابتدائي فى النصف الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠٠٨/٢٠٠٧ وذلك لتنمية تحصيلهم الدراسي والذى تم إعداده بطريقة منظمة وفق استراتيجيات التعلم النشط، والمحتوى على تدريبات وأنشطة تزيد من مستوى تحصيل التلاميذ، وتشجع التلاميذ على المشاركة،، والتي أكدت الدراسات السابقة دورها فى رفع المستوى التحصيلى للتلاميذ،وهذا أدى إلى تفوق المجموعة التجريبية الأولى على المجموعة التجريبية الثانية والضابطة .

- **بالنسبة لاختبار الفرض الثالث، والذي ينص على :**

لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الأولى فى القياسين البعدى والتتبعى ومتغير الجنس(ذكور / إناث) فى اختبارالتحصيل الدراسي لمادة اللغة العربية للصف الثالث الابتدائي .

ولكى تتأكد الباحثة من استمرار الأثر الذى أحدثه البرنامج مع تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى فى التحصيل الدراسى قامت بإجراء قياس تتبعى بعد مرور شهر من القياس البعدى وحساب الفروق باستخدام تحليل التباين الثنائى؛ وتشير نتائج اختبار صحة هذا

الفرض إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين درجات التلاميذ بالمجموعة التجريبية الأولى في القياسين البعدى والتتبعى فى اختبار التحصيل الدراسي لمادة اللغة العربية، وهذا يؤكد قبول هذا الفرض حيث أن المتوسط الحسابي لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى فى القياس البعدى لاختبار التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية (٣٧,٣٧٩) فى حين بلغ المتوسط الحسابي لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى فى القياس التتبعى لاختبار التحصيل الدراسي فى مادة اللغة العربية ٣٦,٣١٨) وهذا يدل على استمرار أثر البرنامج فى رفع مستوى التحصيل الدراسي لأفراد المجموعة التجريبية الأولى،وترجع الباحثة ذلك إلى استراتيجيات التعلم النشط التى ساعدت على تبسط موضوعات المنهج، وتثبيتها فى ذهن المتعلم وهذا ما أشار إليه (حسن زيتون، ٢٠٠٣: ٣٣٤) فى أن استراتيجية حل المشكلات تزيد قدرة المتعلمين على فهم المعلومات وتذكرها لفترة طويلة، وقد أكد أيضاً (أمين أحمد الزقار،٢٠٠٥: ٦٠، عبد المؤمن محمد، سعيد بن حمد الربيعى،٢٠٠٦: ٢٤)على أن استراتيجية التعلم الذاتى تساعد على إتقان المتعلم للمادة التعليمية، مما يؤكد فعالية البرنامج التدريبي القائم على التعلم النشط واستمرار أثره،

كما أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً ترجع لمتغير الجنس أو للتفاعل بين المتغيرين حيث أن المتوسط الحسابي لدرجات ذكور المجموعة التجريبية الأولى فى الاختبار التحصيلى (٣٦,٧٨) فى حين بلغ المتوسط الحسابي لدرجات إناث المجموعة التجريبية الأولى فى الاختبار التحصيلى (٣٦,٩٦) مما يدل على استفادة الذكور والإناث من الاستراتيجيات المقدمة فى البرنامج بنفس الكيفية .

وهذا يؤكد قبول هذا الفرض الذي ينص على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الأولى فى القياسين البعدى والتتبعى ومتغير الجنس (ذكور / إناث) فى اختبار التحصيل الدراسى لمادة اللغة العربية للصف الثالث الابتدائي .

وفى ضوء ما سبق ؛ تشير الباحثة إلى أن استراتيجيات التعلم النشط ساعدت على رفع مستوى التلاميذ التحصيلى وهذا ما أشارت إليه الدراسات السابقة ومن هذه الدراسات دراسة أحمد عبد السميع(٢٠٠٤)، معتز محمد زهير (٢٠٠٦)، سهام رمضان عبد الله (٢٠٠٧)،(Machemer, P. & Craw, F. P ,2007) ، (Tandogan, R.& Akinoglu, O.,2007) كما أشارت دراسات عديدة وأكدت على أن استراتيجيات التعلم النشط تنمى التفكير الابتكارى والتحصيل الدراسي ومن هذه الدراسات دراسة، فوزي أحمد الحبشي (١٩٩٦)،

محمد محمد حسن (١٩٩٦)، فاطمة مصطفى محمد رزق (١٩٩٨) ، شوقي محمد ابــو زيــد (٢٠٠٣)، (Carroll, Lynda, C.; Leander, Susan , L., 2001).

وبذلك فالدراسة الحالية أثر التعلم النشط فى تنميــة التفكيــر الابتكــارى والتحصــيل الدراسي لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي فى ضوء البرنامج التدريبي القائم على استراتيجيات التعلم النشط .

ملخص نتائـج الدراسـة :

توصلت الدراسة الحالية إلى النتائج الآتية :

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعات الثلاث (تجريبية أولى / تجريبية ثانية / ضابطة) فى القياس البعدى لاختبار التفكير الابتكــارى لصــالح المجموعة التجريبية الأولى عند مستوى دلالة (٠,٠٠١) .
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية الأولــى فى القياسين القبلي والبعدى لاختبار التفكير الابتكارى لصالح القياس البعدى .
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات ذكور وإناث المجموعة التجريبية الأولى فى القياسين القبلي والبعدى لاختبار التفكير الابتكارى .
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية الأولــى فى القياسين القبلي والبعدى فى بعدى الأصالة والمرونة عند مســتوى دلالــة (٠,٠٠١) لصالح القياس البعدى .
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية الأولــى فى القياسين القبلي والبعدى على الدرجة الكلية لاختبار التفكير الابتكارى عند مستوى دلالة (٠,٠٠١).
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية الثانية فى القياسين القبلي والبعدى فى بعد الأصالة عند مستوى (٠,٠٠١) .
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية الثانية فى القياسين القبلى والبعدى فى بعد المرونة عند مستوى دلالة (٠,٠١)، والطلاقة عنــد مستوى دلالة (٠,٠٥).

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات ذكـور وإنـاث المجموعـة التجريبية الثـانيـة فـي جميع أبعاد اختبار التفكير الابتكارى فى القياسـين القبلـي والبعدى .
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية الثانية فى القياسين القبلى والبعدى فى الدرجة الكلية لاختبار التفكير الابتكارى لصـالح القيـاس البعدى عند مستوى دلالة (٠,٠٠١) .
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجـريبية الأولى فىالقياسـين البعدى والتتبعى لاختبار التفكير الابتكارى .
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات ذكور وإناث المجموعة التجريبية الأولى فى القياسين البعدى والتتبعى لاختبار التفكير الابتكارى .
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية الأولى، والمجموعة التجريبية الثانية فى القياس البعدى لاختبار التفكير الابتكـارى لصـالح المجموعة التجريبية الأولى .
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية الأولى، والمجموعة التجريبية الثانية فى القياس البعدى لاختبار التحصيل الدراسي فى مـادة اللغة العربية لصالح المجموعة التجريبية الأولى عند مستوى دلالة (٠,٠١) .
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية الأولى، والمجموعة الضابطة فى القياس البعدى لاختبار التحصيل الدراسي فى مـادة اللغـة العربية لصالح المجموعة التجريبية الأولى
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعات الثلاث فى القياس البعدى لاختبار التحصيل الدراسي فى مادة اللغة العربية لصالح المجموعة التجريبية الأولى عند مستوى دلالة (٠,٠١) .
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية الأولـى فى القياسين القبلي والبعدى فى اختبار التحصيل الدراسي فى مـادة اللغـة العربيـة لصالح القياس البعدى عند مستوى دلالة (٠,٠٠١) .
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات ذكور وإناث المجموعة التجريبية الأولى فى القياسين القبلي والبعدى لاختبار التحصيل الدراسي فى مادة اللغة العربية.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية الثانية فى القياسين القبلى والبعدى فى الاختبار التحصيل الدراسي فى مادة اللغة العربية لصالح القياس البعدى عند مستوى دلالة (٠,٠٠١) .
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات ذكور وإناث المجموعة التجريبية الثانية فى القياسين القبلي والبعدى لاختبار التحصيل الدراسي فى مادة اللغة العربية لصالح الإناث عند مستوى دلالة (٠,٠٥) .
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية الأولى فى القياسين البعدى والتتبعى ومتغير الجنس فى اختبار التحصيل الدراسي لمادة اللغة العربية .

ثالثاً : التوصيات :

توصلت نتائج الدراسة إلى أن البرنامج المقترح القائم على التعلم النشط له تأثير ايجابي فى تنمية التفكير الابتكارى ورفع مستوى تحصيل التلاميذ الدراسي فى مادة اللغة العربية ولذلك يمكن الاستفادة من ذلك فى وضع التوصيات التالية : ــ

١- استخدام التعلم النشط كطريقة تدريس اثبت فعاليتها فى تدريس اللغة العربية .

٢- ضرورة توجيه منهج اللغة العربية لتنمية مهارات التفكير المختلفة .

٣- ضرورة استخدام وسائل وطرق تدريس تساعد فى تنمية التفكير بعيداً عن التلقين .

٤- ضرورة استخدام استراتيجيات التعلم النشط فى تدريس مقررات دراسية أخرى .

٥- ضرورة تصميم برامج لمعلمين اللغة العربية أثناء الخدمة لتعريفهم باستراتيجيات التعلم النشط، وكيفية توظيفها من أجل رفع مستوى أدائهم فى تدريس هذا المقرر.

٦- إتاحة الفرص الكافية للطلاب / المعلمين بكليات التربية للتدريب على استخدام استراتيجيات التعلم النشط فى التدريس .

٧- ضرورة الاهتمام بتطوير مقررات اللغة العربية من الصف الرابع وحتى الصف السادس فى المرحلة الابتدائية، بحيث تشتمل على الاستراتيجيات التي تجعل التلميذ نشطاً وفعالاً فى الموقف التعليمي .

٨- ضرورة الاهتمام بتنظيم حجرة الدراسة وتوافر الأركان التعليمية والوسائل التعليمية المناسبة لتطبيق استراتيجيات التعلم النشط .

٩- الاهتمام بالتقويم المستمر والتنوع فى استخدام أساليب التقويم المختلفة (الاختبارات ــ بطاقات ملاحظة ــ ملف انجاز التلميذ) لقياس مستوى أداء التلاميذ فى جوانب التعلم المختلفة .

رابعاً : البحوث المقترحة :

استكمالاً للدراسة الحالية، تقترح الباحثة إجراء الدراسات التالية :

١- أثر برنامج قائم على التعلم النشط فى تنمية التفكير الناقد وحل المشكلات فى مادة اللغة العربية .

٢- أثر استخدام استراتيجيات التعلم النشط فى تنمية التفكير الناقد والاتجاه نحو اللغة العربية والتحصيل الدراسي لدى الطلاب فى المراحل التعليمية المختلفة .

٣- برنامج مقترح لتدريب معلمي اللغة العربية على استخدام استراتيجيات التعلم النشط فى التدريس .

٤- دراسة تأثير برنامج إثراء تربوي على تعلم التفكير الابتكارى فى مادة اللغة العربية .

٥- تجريب استخدام استراتيجيات التعلم النشط فى تدريس مناهج دراسية أخرى لطلاب المرحلة الابتدائية .

٦- دراسة مماثلة فى مواد دراسية أخرى .

قائمة المراجع

أولا: المراجع العربية.

ثانياً : المراجع الأجنبية.

قائمة المراجع

أولا: المراجع العربية :

١-إبراهيم بن أحمد مسلم الحارثي (٢٠٠٠) : تدريس العلوم بأسلوب حل المشكلات النظرية والتطبيق، مكتبة الشقري .

٢-أحمد إبراهيم قنديل (٢٠٠٦) : التدريس بالتكنولوجيا الحديثة، القاهرة : عالم الكتب .

٣-أحمد العبد أبو السعيد (١٩٩٤) : تنمية مهارات الإبداع لدي المعلمين والتلاميذ في المرحلة الإعدادية من خلال الدراسات الاجتماعية ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة المنوفية.

٤- أحمد النجدي ، مني عبد الهادي ، على راشد (٢٠٠٣) : طرق وأساليب واستراتيجيات حديثة في تدريس العلوم، القاهرة : دار الفكر العربي.

٥- أحمد النجدي ، مني عبد الهادي ، على راشد (٢٠٠٥) : اتجاهات حديثة في تعليم العلوم في ضوء المعايير العالمية وتنمية التفكير والنظرية البنائية، القاهرة : دار الفكر العربي .

٦- أحمد حسين اللقاني ، على أحمد الجمل (٢٠٠٣) : معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس ، ط٣ ، القاهرة: عالم الكتب.

٧- أحمد زكى صالح (١٩٧٨) : اختبار الذكاء المصور ،القاهرة :دار النهضة العربية .

٨- أحمد عبد السميع (٢٠٠٤) : استخدام التعلم التعاوني في تدريس الهندسة وأثره على تحصيل تلاميذ الصف الرابع الابتدائي وتفكيرهم الهندسي وبقاء أثر التعلم ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة جنوب الوادي فرع سوهاج.

٩- **أحمد كامل الرشيدي (١٩٩٩)** : إدارة الفصل بلغة العصر رؤية تربوية ، القاهرة : مكتبة كوميت .

١٠- **أزهار محمد غليون (٢٠٠٢)** : فعالية استخدام نموذج اوزبل وطريقة الاكتشاف الموجه في تدريس الكيمياء على التحصيل ومهارات التفكير العلمي لدي طلاب الصف الثامن من التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، معهد الدراسات التربوية ، جامعة القاهرة .

١١- **إسماعيل عبد الكافي (٢٠٠٣)** : الابتكار وتنميته لدي الأطفال ، القاهرة : مكتبة الدار العربية للكتاب .

١٢- **آمال محمد خليل أبو صالحة (٢٠٠٥)** : فعالية استخدام استراتجيتي حل المشكلة وتمثيل الأدوار في تنمية بعض مهارات التسويق لدي طلاب المدرسة الثانوية التجارية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ، جامعة حلوان.

١٣- **أماني محمد الموجي (١٩٩٧)** : مدي فعالية بعض طرق التعلم الذاتي في تدريس الكيمياء على تحصيل طلاب المرحلة الثانوية وتفكيرهم العلمي ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة .

١٤- **أمل الخليلي (٢٠٠٥)** : تنمية قدرات الابتكار لدي الأطفال، عمان : دار صفاء للنشر والتوزيع .

١٥- **أمين ابو بكر ، رضا حجازي (٢٠٠٥)** : التعلم النشط وسد الفجوة النوعية للمدارس الابتدائية ، القاهرة ، وزارة التربية والتعليم .

١٦- **أمين أحمد الزقار (٢٠٠٥)** : أثر استخدام حقيبة تعليمية لتدريس اللغة العربية للتلاميذ المكفوفين في الجمهورية اليمنية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، معهد الدراسات التربوية ، جامعة القاهرة .

١٧- **أورلينج ، دونالد (٢٠٠٣)** : استراتيجيات التعليم – دليل نحو تدريس افضل، ترجمة عبد الله أبو نبعة، حولي : مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

١٨- **إيمان عبد الكريم نويجي (٢٠٠٣)** : فعالية استراتيجية مقترحة في تـدريس العلوم لتنمية التفكير الابتكـاري لـدي تلاميـذ الصـف الأول الإعدادي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة حلوان .

١٩- **إيناس السيد محمد أحمد (٢٠٠١)** : برنامج مقترح قائم على الاكتشاف لرفع مستوي الوعي البيئي لدي أطفال المدرسة الابتدائيـة باسـتخدام الكمبيوتر ، رسالة ماجستير غير منشورة ، معهـد الدراسـات التربوية ، جامعة القاهرة .

٢٠- **بشري أنور فايد وآخرون (٢٠٠٥)** : الموسوعة المرجعية للـتعلم النشـط ، دليل الأركان التعليمية ، القاهرة ، مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية .

٢١- **جابر عبد الحميد جابر (١٩٩١)** : سيكولوجية التعلم ونظريات التعليم ، القاهرة ، دار النهضة العربية .

٢٢- **جابر عبد الحميد جابر (١٩٩٩)** : استراتيجيات التدريس والتعلم، القـاهرة ، دار الفكر العربي .

٢٣- **جودت أحمد سعادة (٢٠٠٣)** : تدريس مهـارات التفكيـر، القـاهرة : دار الشروق للنشر والتوزيع.

٢٤- **جودت أحمد سعادة ،فواز عقل ، على أبو على (٢٠٠٨)** : التعلم التعـاوني (نظريات وتطبيقات ودراسات)،ط١ ،المملكة الأردنية الهاشمية ، عمان : دار وائل للنشر .

٢٥- **حسن زيتون (٢٠٠٣)**: استراتيجيات التدريس رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم، القاهرة : عالم الكتب

٢٦- **حسن زيتون (٢٠٠٤)** : مهارات التدريس رؤية في تنفيذ التـدريس ، ط٢ ، القاهرة : عالم الكتب

٢٧- **حسن زيتون ، كمال زيتون (٢٠٠٣)** : التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية، القاهرة : عالم الكتب .

٢٨- **حسن شحاتة ، زينب النجار (٢٠٠٣)** : معجم المصطلحات التربوية والنفسية، القاهرة ، الدار المصرية اللبنانية .

٢٩- **حمزة حمزة ابو النصر ، محمد جهاد جمل (٢٠٠٥)** : التعلم التعاوني الفلسفة والممارسة ، الإمارات العربية المتحدة ، العين : دار الكتاب الجامعي.

٣٠- **حنان عبد السلام (١٩٩٨)** : فعالية استخدام الألعاب التعليمية والعروض العملية الاستقصائية في تدريس العلوم على تنمية التفكير الابتكاري والتحصيل لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة المنوفية .

٣١- **راتب قاسم عاشور (٢٠٠٤)** : المنهج بين النظرية والتطبيق، عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع .

٣٢- **روجينا محمد على (٢٠٠٣)** : فاعلية استخدام التعلم التعاوني في تحصيل تلاميذ المرحلة الابتدائية في مادة العلوم واتجاهاتهم نحو العمل الجماعي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة المنصورة .

٣٣- **ريحاب أحمد (٢٠٠٣)** : فعاليات استخدام التعلم التعاوني في تدريس وحدة المادة على التحصيل والميول العلمية لدي تلاميذ الصف الثاني الإعدادي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة قناة السويس .

٣٤- **زيد الهويدي (٢٠٠٢)** : الألعاب التربوية استراتيجية لتنمية التفكير، الإمارات العربية المتحدة ، العين : دار الكتاب الجامعي .

٣٥- **زيد الهويدي (٢٠٠٢)** : مهارات التدريس الفعال، الإمارات العربية ، العين : دار الكتاب الجامعي .

٣٦- **زيد الهويدي** (٢٠٠٤) : الإبداع ماهيته واكتشافه وتنميته، الإمارات العربية المتحدة ، العين : دار الكتاب الجامعي .

٣٧- **زيد الهويدي** (٢٠٠٥) : الأساليب الحديثة في تدريس العلوم ، الإمارات العربية المتحدة ، العين : دار الكتاب الجامعي .

٣٨- **سالم راشد القمزي** (٢٠٠٤) : قضايا تربوية دراسة تحليلية لعناصر العملية التعليمية، القاهرة : دار الفكر العربي .

٣٩- **سحر عبد الكريم** (١٩٩٨) : أثر تدريس مادة الكيمياء باستخدام كل من خرائط المفاهيم وأسلوب المتشابهات على التحصيل والقدرة على حل المشكلات لدي تلاميذ المرحلة الثانوية ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية البنات ، جامعة عين شمس .

٤٠- **سعد الدين خليل عبد الله** (٢٠٠٦) : تنمية القدرات الإبداعية ، ط٣ ، دولارس للآداب والفنون والإعلام .

٤١- **سعيد عبد الله لافي** (٢٠٠٦) : القراءة وتنمية التفكير، القاهرة : عالم الكتب.

٤٢- **سناء محمد حجازي** (٢٠٠٦) : سيكولوجية الإبداع تعريفه وتنميته وقياسه لدى الأطفال ، القاهرة : دار الفكر العربي .

٤٣- **سهام رمضان عبد الله** (٢٠٠٧) : أثر برنامج قائم على التعلم التعاوني في تنمية مهارات التفكير الناقد والاتجاه نحو الدراسات الاجتماعية والتحصيل الدراسي لدي تلاميذ المدرسة الإعدادية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، معهد الدراسات التربوية ، جامعة القاهرة

٤٤- **السيد عبد القادر شريف** (٢٠٠٥) : إدارة رياض الأطفال وتطبيقاتها، المملكة الاردنية الهاشمية ، عمان : دار المسيرة .

٤٥- **شاكر قناوي** (١٩٩٣) : تاثير بعض استراتيجيات التدريس في تنمية القدرات الابداعية من خلال مادة اللغة العربية بالتعليم الأساسي ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، معهد الدراسات التربوية ، جامعة القاهرة

٤٦- **شيرين عباس هاشم ، يسري عفيفي (٢٠٠٦) :** الأنشطة العلميـــة وتنميـــة مهارات التفكير لطفل الروضة، القاهرة : دار الفكر العربي.

٤٧- **شوقي محمد أبو زيد (٢٠٠٣):** أثر استخدام حل المشـــكلات فـــي تـــدريس الرياضيات على التحصيل وتنمية التفكير الابتكاري لدي تلاميـــذ المرحلة الإعدادية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة المنوفية .

٤٨- **شيخة أحمد عبد الله الجنيدي (٢٠٠٦) :** فاعلية استخدام بيئة الأركـــان فـــي تنمية الاستعداد للكتابة والتوافق الاجتماعي لطفل الروضة ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية رياض الأطفال ، جامعة القاهرة .

٤٩- **صالح أحمد شاكر (١٩٩٥) :** فاعلية استخدام الحقائب التعليمية في اكتســـاب مهارات عمليات العلم لدي تلاميذ الصف الثاني الإعدادي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية، جامعة طنطا.

٥٠- **صالحة عبد الله عيسان ، عارف توفيق عطاري ، وجيهة ثابـــت (٢٠٠٧) :** اتجاهات حديثة في التربية، عمان : دار المسيرة .

٥١- **صفية محمد أحمد سلام (١٩٩٠) :** أثر استخدام الاكتشاف شبه الموجه فـــي تدريس العلوم على تنمية المفاهيم العلمية والمهـــارات العقليـــة والتفكير الابتكاري تلاميذ التعليم الأساسي، مجلة البحـــث فـــي التربية وعلم النفس ، العدد الثالث ، يناير.

٥٢- **صلاح الدين عرفة (٢٠٠٥) :** أفاق التعليم الجيد في مجتمع المعرفـــة رؤيـــة لتنمية المجتمع العربي وتقدمه ، القاهرة : دار الفكر العربي .

٥٣- **صلاح الدين عرفة (٢٠٠٧) :**تفكير بلا حدود رؤى تربوية معاصرة في تعليم التفكير وتعلمه ، القاهرة : عالم الكتب .

٥٤- **صلاح الدين محمود علام (٢٠٠٣) :** التقـــويم التربـــوي المؤســـس أسســـه ومنهجياته وتطبيقاته في تقويم المدارس، القـــاهرة : دار الفكـــر العربي .

٥٥- **صلاح الدين محمود عــلام (٢٠٠٤):** التقويم التربوي البديل أسسه النظريــة والمنهجية وتطبيقاته الميدانية، القاهرة : دار الفكر العربي .

٥٦- **صلاح الدين محمود علام (٢٠٠٦) :** القياس والتقــويم التربــوى والنفســي أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصــرة ،ط١، القــاهرة : دار الفكر العربى .

٥٧- **عادل أبو العز أحمد سلامة (٢٠٠٢) :** طرائق تدريس العلوم ودورهــا فــي تنمية التفكير، القاهرة : دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع .

٥٨- **عادل ابو العز أحمد سلامة (٢٠٠٢):** فعالية استراتيجية تدريسية قائمة علــى تجهيز ومعالجة المعلومات للمفــاهيم العلميــة لتنميــة التفكيــر الابتكاري في العلوم لتلاميذ المرحلة الإعدادية ، مجلة كلية التربية بالمنصورة ، العدد الخمسون ، سبتمبر.

٥٩- **عادل عبد الله محمــد (٢٠٠٣) :** رعايــة الموهــوبين إرشــادات للآبــاء والمعلمين، القاهرة : دار الرشاد .

٦٠- **عاطف عدلي فهمي (٢٠٠٧) :** تنظيم بيئة تعلم الطفــل، المملكــة الأردنيــة الهاشمية ، عمان : دار المسيرة.

٦١- **عايش زيتون (٢٠٠٤) :** أساليب تدريس العلوم، عمان : دار الشروق.

٦٢- **عبد الإله بن إبراهيم الحيــزان (٢٠٠٢) :** لمحات في التفكيــر الإبــداعي ، الرياض : مجلة البيان .

٦٣- **عبد الحافظ محمد سلامة (٢٠٠٧) :** الاتصال وتكنولوجيا التعلــيم ،الطبعــة العربية ،المملكة الأردنية الهاشمية ،عمان :دار اليازورى العلمية للنشر والتوزيع .

٦٤- **عبد الرحمن سيد سليمان (٢٠٠٤) :** المتفوقون عقليا خصائصهم واكتشافهم ورعايتهم ومشكلاتهم، القاهرة : مكتبة زهراء الشرق .

٦٥- **عبد الرحمن كامل محمود** (٢٠٠٧) : أثر بعض استراتيجيات التعلم النشط والتقويم الواقعى في تنمية مهارات التعبير التحريرى لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادى ،دراسات في المناهج وطرق التدريس ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، العدد التاسع والعشرين بعد المائة، أكتوبر .

٦٦- **عبد السلام مصطفي** (٢٠٠٠) : أساسيات التدريس والتطوير المهني للمعلم، القاهرة : دار الفكر العربي .

٦٧- **عبد اللطيف حيدر** (٢٠٠٠) : التعلم النشط ، مقالة على الإنترنت
http://www.ewahat-8m.com/altalom%20-alnafhet.htm

٦٨- **عبد الله عبده سليمان** (٢٠٠٦) : **فاعلية مدخلي** : حل المشكلات وتمثيل الأدوار في تنمية مهارات القراءة الجهرية لدي تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة حلوان.

٦٩- **عبد الله محمود سليمان ، فؤاد أبو حطب** (١٩٧١): اختبار تورانس للتفكير الابتكاري (اختبارات الأشكال باستخدام الصور) الصورة ب ، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية .

٧٠- **عبد الله محمود سليمان، فؤاد ابو حطب** (١٩٨٨) : اختبارات تورانس للتفكير الابتكاري ، مقدمة نظرية ، القاهرة : مكتبة الانجلو المصرية .

٧١- **عبد العزيز الشخص** (٢٠٠٦) : مقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادى للأسرة ، الطبعة الثالثة المعدلة ، القاهرة : مكتبة الانجلو المصرية .

٧٢- **عبد المؤمن محمد ، سعيد بن حمد الربيعي** (٢٠٠٦) : التعلم الذاتي مفهومه وأهميته وأساليبه وتطبيقاته ،ط١ ، الكويت : مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع .

٧٣- **عبد المنعم منصور أحمد (١٩٩٩) :** تدريس الجغرافيا وبداية عصر جديد، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية .

٧٤- **عزة خليل عبد الفتاح (٢٠٠١) :** الأنشطة في رياض الأطفال ، ط٢ ، القاهرة : دار الفكر العربي .

٧٥- **عزة خليل عبد الفتاح (١٩٩٤) :** روضة الأطفال مواصفاتها وبناؤها وتأثيثها وأسلوب العمل بها ، القاهرة : دار الفكر العربي .

٧٦- **عزة خليل عبد الفتاح (٢٠٠٦) :** مناهج أطفال ما قبل المدرسة، القاهرة : دار الفكر العربي .

٧٧- **على راشد (٢٠٠٣) :** خصائص المعلم العصري وأدواره الإشراف عليه – تدريبه، القاهرة : دار الفكر العربي

٧٨- **على ماهر خطاب (٢٠٠١) :** القياس والتقويم في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية ، ط٢ ، القاهرة : مكتبة الانجلو المصرية.

٧٩- **على محي الدين راشد (٢٠٠٠) :** إثراء بيئة التعلم في ضوء المدخل المنظومي ، المؤتمر العلمي الرابع للجمعية المصرية للتربية العلمية ، التربية العلمية للجميع ، القرية الرياضية بالإسماعيلية .

٨٠- **علية حامد أحمد إبراهيم وآخرون (٢٠٠٥) :** الموسوعة المرجعية للتعلم النشط ، دليل التعلم النشط ، القاهرة ، مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية.

٨١- **عمر حسن مساد (٢٠٠٥) :** سيكولوجية الإبداع، عمان : دار صفاء للنشر والتوزيع .

٨٢- **العنود طامي ناصر (٢٠٠٤) :** استخدام الألعاب التعليمية في تنمية بعض المفاهيم البيئية لدي تلاميذ الصف الأول الابتدائي بدولة الكويت، رسالة ماجستير غير منشورة ، معهد الدراسات التربوية ، جامعة القاهرة .

٨٣- **فاتن رشاد محمد إبراهيم (٢٠٠٢)** : فعالية خرائط المفاهيم في تدريس العلوم على التحصيل الدراسي والاتجاه نحو العلم لدي تلاميذ الصف الثاني الإعدادي المستقلين والمعتمدين ، رسالة ماجستير غير منشورة ، معهد الدراسات التربوية ، جامعة القاهرة .

٨٤- **فاطمة مصطفي محمد رزق (١٩٩٨)** : فعالية استخدام أسلوب حل المشكلات في تدريس العلوم على تنمية التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي لدي تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ، مجلة التربية المعاصرة ، العدد التاسع والأربعون ، أغسطس.

٨٥- **فايز محمد منصور (١٩٩١)** : أثر استخدام الألعاب التعليمية الموجهة في تنمية بعض مهارات حل المسائل اللفظية في الرياضيات لدي تلاميذ الحلقة الأولي من التعليم الأساسي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، معهد الدراسات التربوية ، جامعة القاهرة .

٨٦- **فتحي عبد الرحمن جروان (٢٠٠٢)** : الإبداع مفهومه ومعاييره ونظرياته وقياسه وتدريبه ومراحل العملية الإبداعية، المملكة الأردنية الهاشمية ، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع .

٨٧- **فرديدريك هـ. بل (١٩٩٤)** : طرق تدريس الرياضيات ، الجزء الأول ، ترجمة محمد أمين المفتي ، ط٣ ،القاهرة : الدار العربية للنشر.

٨٨- **فريد كامل أبو زينة (١٩٩٨)** : أساسيات القياس والتقويم في التربية ، ط٢ ، الكويت ، حولي : مكتبة الفلاح .

٨٩- **فكري حسن ريان (١٩٩٩)** : التدريس أهدافه وأسسه وأساليبه وتقويم نتائجه وتطبيقاته ،ط٤ ، القاهرة : عالم الكتب .

٩٠- **فهد خليل زايد (٢٠٠٧)** : التعلم التعاوني برنامج علاجي قائم على استراتيجية ، الطبعة العربية ، الاردن ، عمان : دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع .

٩١- **فهيم مصطفي (٢٠٠٢)** : مهارات التفكير في مراحل التعليم العام ، القاهرة : دار الفكر العربي .

٩٢- **فهيم مصطفي (٢٠٠٥)** : الطفل ومهارات التفكيــر فــي ريــاض الأطفــال والمدرسة الابتدائية ، ط٢ ، القاهرة : دار الفكر العربي.

٩٣- **فوزى أحمد الحبشى (١٩٩٦)** : فعالية استخدام الألعاب التعليمية لتــدريس العلوم فى التحصيل الدراسى وتنمية التفكير الابتكــارى والاتجــاه نحو العلوم لدى تلاميذ الصف السابع من التعليم الاساسى ، مجلــة كلية التربية بالزقازيق، العدد ٢٧، الجزء الثانى.

٩٤- **فوزي الشربيني ، عفت الطناوي (٢٠٠٦)** : الموديولات التعليمية مــدخل للتعلم الذاتي في عصر المعلوماتية، القاهرة : مركز الكتاب للنشر.

٩٥- **فوزية محمود النجاحي (٢٠٠٥)** : الاتجاهات الحديثة في تنميــة التفكيــر والإبداع ، القاهرة : دار الكتاب الحديث .

٩٦- **فؤاد عبد اللطيف ابو حطــب (١٩٧٧)** : بحوث فــي تقنــين الاختبــارات النفسية، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية .

٩٧- **كلارك موستاكس (١٩٩٧)** : علاج الأطفال باللعب ، ترجمة عبد الــرحمن سيد سليمان ، القاهرة : مكتبة زهراء الشرق.

٩٨- **كمال زيتون (٢٠٠٣)** : التدريس نماذجه ومهاراته، ط١ ، القــاهرة:عــالم الكتب.

٩٩- **كمال زيتون (٢٠٠٥)** : التدريس نماذجه ومهاراته ، ط٢ ، القاهرة : عالم الكتب.

١٠٠- **كوثر كوجك (١٩٩٧)** : اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس، ط٢ ، القاهرة : عالم الكتب.

١٠١- **كوثر كوجك (٢٠٠٢)** : دليل التعلم النشط ، القاهرة ، مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية.

١٠٢- **كوثر كوجك وآخرون (٢٠٠٥)** : الموسوعة المرجعية للتعلم النشط ، الدليل المرشد للموسوعة المرجعية للتعلم النشط ، القاهرة ، مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية .

١٠٣- **لبني عبد الرحيم أمين وآخرون (٢٠٠٥)** : الموسوعة المرجعية للتعلم النشط ، دليل مصادر التعلم ، القاهرة ، مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية.

١٠٤- **ماجد الخطايبة ، أحمد الطويسي (٢٠٠٤)** : التفاعل الصفي، عمان: دار الشروق .

١٠٥- **ماجدة محمود صالح (٢٠٠٠)** : الأركان التعليمية في رياض الأطفال وبيئة التعلم الذاتي ، الإسكندرية : المكتب العلمي للنشر والتوزيع .

١٠٦- **ماجدة محمود صالح ، سهي أحمد أمين (٢٠٠٣)** : فعالية برنامج مقترح باستخدام استراتيجيات تعليم الأقران في تنمية بعض المهارات الرياضية الحياتية لدي الأطفال المتخلفين عقلياً القابلين للتعلم ، دراسات في المناهج وطرق التدريس ، العدد التاسع والثمانون.

١٠٧- **مجدي عزيز إبراهيم (١٩٩٢)** : قضايا في المنهج التربوي ، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية.

١٠٨- **مجدي عزيز إبراهيم (٢٠٠٥)** : التفكير من منظور تربوي تعريفه وطبيعته ومهاراته وتنميته وأنماطه، القاهرة : عالم الكتب.

١٠٩- **محمد السيد على (٢٠٠٢)** : التربية العملية وتدريس العلوم ، القاهرة : دار الفكر العربي .

١١٠- **محمد السيد على (٢٠٠٥)** : تكنولوجيا التعليم والوسائل التعليمية ، طنطا ، دار ومكتبة الاسراء .

١١١- **محمد جهاد جمل (٢٠٠٥)** : تنمية مهارات التفكير الإبداعي من خلال المناهج الدراسية ، الإمارات العربية المتحدة ، العين : دار الكتاب الجامعي.

١١٢- **محمد جهاد جمل ، زيد الهويدي (٢٠٠٣)** : أساليب الكشف عن المبدعين والمتفوقين وتنمية التفكير والإبداع ، العين : دار الكتاب الجامعي

١١٣- **محمد حماد هندي (٢٠٠٢) :** أثر تنوع استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط في تعليم وحدة بمقرر الاحياء على اكتساب بعض المفاهيم البيولوجية وتقدير الذات والاتجاه نحو الاعتماد الإيجابي المتبادل لدي طلاب الصف الأول الثانوي الزراعي ، دراسات في المناهج وطرق التدريس ، العدد التاسع والسبعون ، ابريل .

١١٤- **محمد حمد الطيطي (٢٠٠١) :** تنمية قدرات التفكير الإبداعي، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع .

١١٥- **محمد خيري محمود (١٩٩٢) :** أثر استراتيجية مقترحة لتدريس العلوم على تنمية القدرة الابتكارية لدي تلاميذ الصف الخامس من مرحلة التعليم الأساسي ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية البنات ، جامعة عين شمس .

١١٦- **محمد رضا البغدادي ، حسام الدين أبو الهدي ، آمال كامل (٢٠٠٥) :** التعلم التعاوني، القاهرة : دار الفكر العربي .

١١٧- **محمد عبد الهادي (٢٠٠٢) :** استخدام الحاسوب في تنمية التفكير الابتكاري، المملكة الأردنية الهاشمية ، عمان : دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع .

١١٨- **محمد متولي قنديل ، رمضان مسعد بدوي (٢٠٠٧)* :** المواد التعليمية في الطفولة المبكرة، المملكة الأردنية الهاشمية ، عمان : دار الفكر .

١١٩- **محمد متولي قنديل ، رمضان مسعد بدوي (٢٠٠٧)** :** بيئات تعلم الطفل، المملكة الأردنية الهاشمية ، عمان : دار الفكر.

١٢٠- **محمد محمد حسن (١٩٩٦) :** أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الرياضيات على تنمية التفكير الابتكاري والتحصيل لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية ، مجلة كلية التربية ، جامعة الزقازيق ، العدد الخامس والعشرون ، يناير.

١٢١- **محمد محمود الحيلة (٢٠٠١) :** طرائق التدريس واستراتيجياته، الإمارات العربية المتحدة ، العين : دار الكتاب الجامعي .

١٢٢- **محمد محمود حمادة (١٩٩٩)** : برنامج أثرائي مقترح في الرياضيات لتنمية التحصيل والتفكير الابتكاري لدي الفائقين بالمدرسة الابتدائية ،رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة حلوان .

١٢٣- **محمد محمود حمادة (٢٠٠٢)** : فعالية استراتيجية تدريس الأقران في تنمية مهارات تخطيط وتنفيذ وتقويم دروس مادة الرياضيات وفي انتقال أثر تعلمها لدي الطلاب المعلمين بكلية التربية ، جامعة حلوان ، دراسات في المناهج وطرق التدريس ، العدد الثالث والثمانون ، ديسمبر .

١٢٤- **محمد مصطفي مصطفي الديب (٢٠٠٦)** : استراتيجيات معاصرة في التعلم التعاوني، القاهرة : عالم الكتب.

١٢٥- **محمد هاشم ريان (٢٠٠٣)** : مهارات التفكير وسرعة البديهة وحقائب تدريبية ، ط٤ ، المملكة الأردنية الهاشمية ، عمان : المكتبة التربوية الإسلامية .

١٢٦- **محمود إبراهيم الضبع وآخرون (٢٠٠٥)** : الموسوعة المرجعية للتعلم النشط ، الدليل المرجعي للقضايا العالمية والمهارات الحياتية في المناهج الدراسية ، القاهرة ، مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية .

١٢٧- **محمود محمد غانم (١٩٩٥)** : التفكير عند الأطفال تطوره وطرق تعليمه ، عمان : دار الفكر .

١٢٨- **محمود محمد غانم (٢٠٠٤)** : التفكير عند الأطفال، عمان : مكتبة دار الثقافة والنشر والتوزيع .

١٢٩- **مدحت السيد محروس (١٩٩٥)**: أثر التعلم التعاوني وبقاء أثر التعلم في الرياضيات ، مجلة كلية التربية ، جامعة أسيوط ، المجلد الأول ، العدد الحادي عشر ، يناير .

١٣٠- **مصطفي باهي ، فاتن النمر** (٢٠٠٤) : التقويم في مجال العلوم التربوية والنفسية مبادئ ونظريات وتطبيقيات ، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية .

١٣١- **معتز محمد زهير** (٢٠٠٦) : أثر طريقة حل المشكلات في تحصيل القواعد النحوية لدي تلاميذ الصف الثاني الإعدادي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، معهد الدراسات التربوية ، جامعة القاهرة .

١٣٢- **ممدوح عبد المنعم الكناني ، عيسي جابر** (١٩٩٥) : القياس والتقويم النفسي والتربوي، الكويت : مكتبة الفلاح .

١٣٣- **مني سكر** (٢٠٠٠) : تأثير استخدام استراتيجية تدريس الأقران علي مستوي الأداء المهاري والتدريس لطالبات التربية الرياضية في التدريس المصغر ، كلية التربية ، جامعة الأزهر ، مجلة التربية ، العدد الواحد والتسعون .

١٣٤- **مها عبد السلام أحمد** (١٩٩٤) : أثر تدريس مادة العلوم بخريطة المفاهيم على كل من التحصيل والتفكير الناقد لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية البنات ، جامعة عين شمس .

١٣٥- **نايفة قطامي** (٢٠٠٤) : مهارات التدريس الفعال، عمان : دار الفكر.

١٣٦- **نداء السيد سعيد** (٢٠٠٢) : فاعلية النشاط التمثيلي في تحصيل تلميذات الصف الثالث الابتدائي للتراكيب اللغوية واتجاهاتهن نحو مادة اللغة العربية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة البحرين .

١٣٧- **هادية محمد إبراهيم** (٢٠٠١) : أثر استخدام الاكتشاف الموجه على كل من التحصيل والتفكير الابتكاري في الهندسة لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة حلوان .

١٣٨- **هاني عبد المجيد الشيخ وآخرون (٢٠٠٥)** : الموسوعة المرجعية للـــتعلم النشط ، دليل إدارة التعلم النشط المفهوم والأهميـــة والأســـاليب ، القاهرة ، مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية .

١٣٩- **هاني عطيـــة (٢٠٠٧)** : فاعلية التعلم بمساعدة الاقران في تنمية مهـــارات حل المشكلات ودافعية الإنجاز لدي تلاميذ المرحلـــة الابتدائيـــة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، معهد الدراسات التربوية ، جامعة القاهرة .

١٤٠- **هدي محمد قناوي (١٩٩٣)** : الطفل ورياض الأطفال، القـــاهرة : مكتبـــة الانجلو المصرية .

١٤١- **وليد أحمد جابر (٢٠٠٣)** : طرق التدريس العامة تخطيطهـــا وتطبيقاتهـــا التربوية، عمان : دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

١٤٢- **يحيي عطية سليمان ، إمام مختار حميدة (١٩٩٤)** : تنمية الإبـــداع مـــن خلال الدراسات الاجتماعية لدي تلاميذ التعليم الأساســـي ، مجلـــة المناهج وطرق التدريس ، جمعية المناهج وطرق التدريس ، جامعة عين شمس ، العدد الرابع والعشرون ، فبراير .

ثانيا: المراجع الأجنبية

1- **Andrews, M.&Baum, S.(1996):**" Creativity 1,2,3",second edition, New York: Royal Fireworks press.

2- **Arthur, Carin, A. (1993) :** "Teaching science through Discovery", New York , Macmillan publishing company.

3- **Bay, Mary, B. (1992):** "science instruction for the midly handi capped: Direct instruction versus discovery learning", Journal of research in science teaching,v.29, n6, pp 55-70, August.

4- **Butkowski , J. (1995) :**" Improving student higher order thinking skills in Mathematics", elementary school students, Mathematics Education Research.

5- **Carroll, Lynda, C. ;Leander, Susan, L.(2001):**"Improving student motivation through the use of active learning strategies, Eric. No: ED 455961.

6- **Center for excellence in learning and teaching(1992):**"Teaching by discussion", the Pennsylvania state university Newsletter. Onlines:http://www.pus.edu.cellnewsletter.

7- **Colburn, Alan, C. (1998) :** " Constructivism and science teaching" Onlines:http://www.edrs.com/members/cp.cgm,ERic.No:Ed426860.

8- **Coleman , C. (2001) :** " Developing higher order thinking skills through the use of technology", Eric.No. :ED 459702.

9- **Darnel, G.G & Heather, A. (1999):**" Supportive classroom environment for creative in higher education", Journal of creative behavior. Vol.33, No.4 .

10-**Dempsey, J.V(1996) :**"Instructional application of computer games", New York: publication Alabama.

11-**Diulus,F.P &Baum, R.B(1991):**"Simulation, creativity and learning" ,Contemporary Education,Vol.63,No.1.,pp.35-37.

12-**Duncan, M. (1996):** " An inter disciplinary middle school module in Marine science and Archaeology", if ship wrecks could talk, Diss. Abst. Int., Vol.60,No.2., Jul.,p.74.

13- **Easley, J.& Sekita, k.(1991):**" Transition from peer group dialogue to traditional schooling: Six longitudinal case studies", paper presented at the Annual Meeting of the American educational research association, Chicago,iL,April,13-7,Eric.No:ED332972.

14- **Elife,I.(1995):**"Developing high school students' creativity by teaching them to take Risks and Defer Judgment" Eric. No: ED 387788.

15-**Firestien, R. & treffinger, D.(1983):**"Creative problem solving: Guide lines and resources for effective facilitation". Diss. Abst. Int. Vol.64,No.4.,Feb, pp.2-10.

16-**Fleith.D.(2000):**"Teacher and student perceptions of creativity in the classroom environment, Report Review, vol.22, No.3.

17- **Franklin, S. J.(2001)** :"Creative strategies for teaching language arts to gifted students", ERic. No: ED 455659.

18-**Fucks, L.S., Fucks, D.,& Hamlet, C.L., &karns ,k.(1998):**"High achieving students interactions and performance on complex mathematical tasks as a function of homogeneous and heterogeneous pairings", American Educational Research Journal, vol. 35, No.2, pp.227-267.

19- **Fueyo,Vivian,F.&Don, B.(1998):**"Using number line procedures and peer tutoring to improve the Mathematics computation of low performing first graders", Journal of applied behavior analysis, vol.31, No.3,pp 417-430.

20-**Gease, k. (1980) :** " Development of conceptual modern for the creative teaching of social studies in secondary school of liperia, Diss. Abst. Int., vol.41,No.7.PP.13-20.

21-**Grace, L. w. (1994):**"Improving–solving abilities of third grade students through the use of problem–solving strategies, Diss.Abst.Eric. No: Ed. 384421.

22-**Hauser, J.(1987):**" Stimulating critical thinking and discussion Formats", Paper present at the annual meeting of the association of teaching educators 67th Houston, TX. Feb.15-18.

23-**Jam, Echevarria, J.(1999):**"Altering teacher discourse style to match the needs of Spanish speaking students in Special education ,Los Angeles university, U.S.A., California, Eric. ED 371832, , p.40.

24-**Janice, J. B.(1994) :** " Preschool appropriate practices", Holt, Rinehart and wivston, Inc.

25-**Jewitt, C. & Gunther, k.(2001):** "Exploring Learning through visual environment of a science classroom", Educational Review, vol.53, No.1, p.5-18.

26-Karen, L. &Paul, L.(2000):"Learning with computers", London. New York.

27- Kassam, A. (1994):" Teaching for creativity in the area of computers": An ethnographic study, Diss. Abst. Int., Vol.55, No.3, September.

28- kelement,T.(2002):" An experimental study comparing thinking Growth and Learning styles in a traditional and workshop Based Introductory Mathematics course", New York university, Diss. Abst. Int., A62/10, April, P.327.

29- Keller, G. E. (2002):" Using problem based and active Learning in an inter disciplinary science course for Non- science majors". Journal of General Education,vol.51, No.4, p.272-281.

30-Killian , J. (1993) :" Perceptions of effective methods of teaching creative thinking skills in secondary gifted and talented program's" ,Diss. Abst. Int.,V.54 ,N.3 ,P.883 .A .

31- Leonard, Jacqeline, L. (1999): " When the task is not just a task. what are Mathematics teacher learned about facilitating student discourse , paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association,80th Montreal, Canada, April. pp.19-23,Eric:ED429983.

32-Lowell,H.(1996):"Teaching for connection critical thinking skills problem solving and Academic and occupational competencies lesson plans, Eric. No: ED 399351.

33-Lynnette, J.R. (2000):" Building and encouraging confidence and creativity in science", Washington: master's thesis ,st. Martin's college, Eric: ED 457033.

34-Machemer, P. & Craw, F. P (2007):" Student perceptions of active learning in a large cross disciplinary classroom", active Learning in higher education, the Journal of the Institute for learning and teaching, vol.8, No.1, P.9-30, ERic .No: EJ 752356.

35-Martin, I. J. (1992): "Discovery learning of addition strategies for two numbers in a computer" Based micro world, paper presented at the annual conference at the American Educational Research Association, San Francisco, April 20-24.

36-Mckinny, K. (1998):" Engaging students through Active learning", Newsletter from the center for the advancement of teaching, Illinois state university.

37-**Michael W. K.(1992):**"Beyond hands on alternative approach for young adult learning creativity, science instruction" ,Northern Illinois university, Diss. Abst. int., vol.53-07 A, p.32-16.

38-**Moore, R.D. & Quin, Ch. (1994)** :" Secondary Instructional methods", wmc. Brown communications, INC.

39-**Moore, R.D. (1996)** : " Accelerating English language and academic achievement through an after school enhancement program", Doctoral Dissertation. university of Sarasota, Florida, ERic. No: ED 394287.

40-**Newcomb, L.H. (1986)** : "Methods of Teaching Agriculture", Second Edition Danville. Illinois: Interstate publishers. Inc.

41-**O'sullivan ,D .&Copper ,ch.(2003):**"Evaluating active learning: A New Initiative for a general chemistry curriculum", Journal of college science teaching, vol.32, no.7, p448-52, May, ERic. No: EJ666943.

42-**Rajendran, N. (1999)** : " Teaching higher order thinking skills in language classroom. The need for trans - formation of teaching practice", Diss. Abst. int., V.50, N.10, April, pp.37-91.A.

43-**Sapp D. (1995):**" Creative problem solving in Art: A model for idea inception and image development", Journal of creative Behavior. vol.29, No.3, pp.173-185.

44-**Sharon, D & Marth , L (2001)** :"Learning and Development", New York: McGraw Hill Book Co.

45-**Simmons , D .C .&Douglas , F.& lynns,F.& Janie ,p.& partricia G. M.(1994):**"Importance of instructional complexity and role reciprocity to class wide peer tutoring ", learning disabilities Research and practice, Diss. Abst. int., vol. 9,No.4, pp.203-212.

46-**Sizmur, S. & Sborne, J. (1997):** "Learning processes and collaborative concept mapping ", international journal of science Education, king's college London university, v: 19, No: 10.

47-**Slabbert, J.A. (1999):** "Creativity in education revisited, reflection in aid of progression", Journal of Creative Behavior, vol.28, part 1, PP. 60-69.

48-**Sloan, M.W. (2002):**" Make the Most of learning centers", Edited by paciorek, Karen M & Munro. Joyce H. Early childhood Education 20th Editions, U.S.A: Mc Grow- hill Dushin. Pp.106-163.

49- **Stahleim, A. (1998):**" Focusing on active and meaningful learning", IDEA center, Kansas state university, Eric. No: ED 418656.

50-**stooks, D. (1991) :**" cooperative learning approach for teaching Mathematics in the third grade", Diss .Abst .Int. ,Vol.52, No.2,August.

51-**Tandogan, R. &- Akinoglu, O. (2007):**"the Effects of problem based active learning in science education on students' academic achievement, attitude and concept learning", on line submission ,Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education, vol.3, No.1, pp.71-81,Eric.No:EJ752356.

52- **Thomas, A. C. (1995):**" the effects of certain collaborative strategies and traditional grouping on problem solving and computational skills in avirgin islands elementary school" ,Unpublished doctoral dissertation, university of Miami.

53-**Topping, k.J.; peter,C., ;Stephen,P. & whale, M. (2004):** "Cross age peer tutoring of science in the primary school Influence on scientific language and thinking educational psychology", Diss .Abst .Int., vol.24.No.1,pp.57-75.
Onlines: http://www.tandf.co.uk/journals/carfax/01443410.html

54-**Upitis, Rena, U. (1998) :** " Game players to Game creator, profiles of adolescent students using technology ", journal of curriculum studies, Vol.30, No.3, p.134.

55-**Vaughan, R.(1997):**"Venturing into cooperative learning in the early years of schooling,: A classroom teachers experience", primary education team work, Australia, Tasmania, Eric. No: ED 457321.

56- **Veenman, S. &kenter, B. &post,k.(1999):**"cooperative learning as a form of Active Learning in Dutch primary schools", Eric. ED 438273.

57-**Washington, E.S. (1998):**"Facilitating creative and critical thinking in middle school science, pacific Lutheran university, Diss.Abst. Int.,vol.37-01.

58- **Waskow, Mary,W. (1998):** " Encouraging Active Learning in the classroom", primary voices k.6, vol. 7, no. 2, pp.26-29, October, Eric. No: EJ 577001.

59-**William, N. (1996):**"Creating and Fostering a Learning environment that promotes creativity thinking and problem solving skills ", Eric. No: ED 405982.



الملاحق

ملحق (١)

اختبار الذكاء المصور

إعداد

أحمد زكى صالح (١٩٧١)

اختبار الذكاء المصور

إعداد

الدكتور/ أحمد زكي صالح

الاسم:

السن:

تاريخ الميلاد:

الدرجة	المقابل

توقيع المصحح

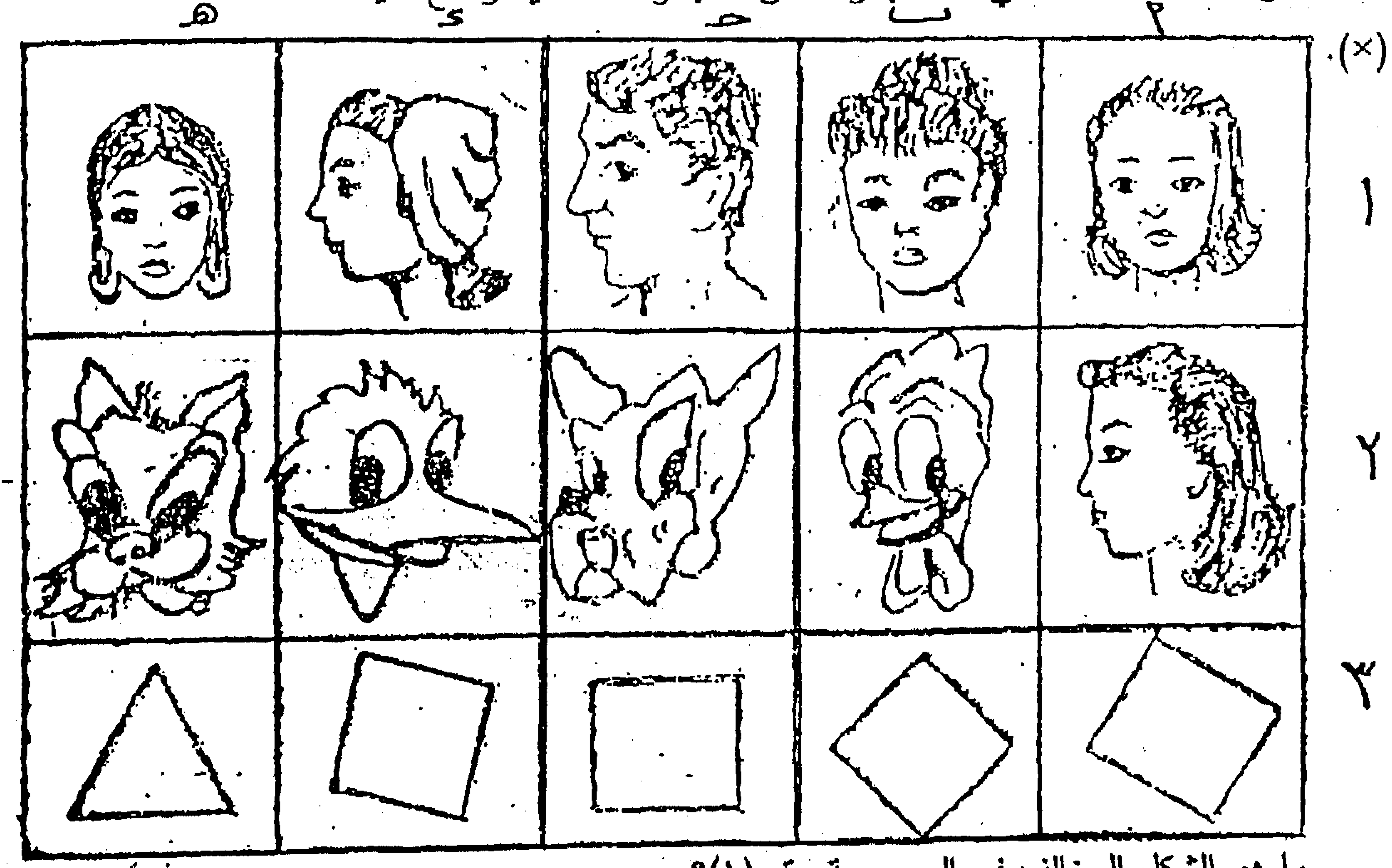
تعليمات:

يهدف هذا الاختبار إلى قياس القدرة على إدراك التشابه والاختلاف بين الموضوعات والأشياء.

ويوجد في هذا الاختبار مجموعات من الصور. كل مجموعة تتكون من خمس صور أو خمسة أشكال، أربعة منها متفقة أو متشابهة في صفة واحدة أو أكثر، وشكل واحد فقط هو المختلف عن الباقين.

والمطلوب منك في هذا الاختبار أن تبحث عن هذا الشكل المختلف بين أفراد المجموعة الواحدة وتضع عليه علامة (×).

والآن فلنتدرب على بعض الأمثلة حتى نتأكد من فهمنا لهذا النوع من المشاكل: ابحث عن الشكل المخالف في كل مجموعة من المجموعات الآتية وضع عليه علامة (×).



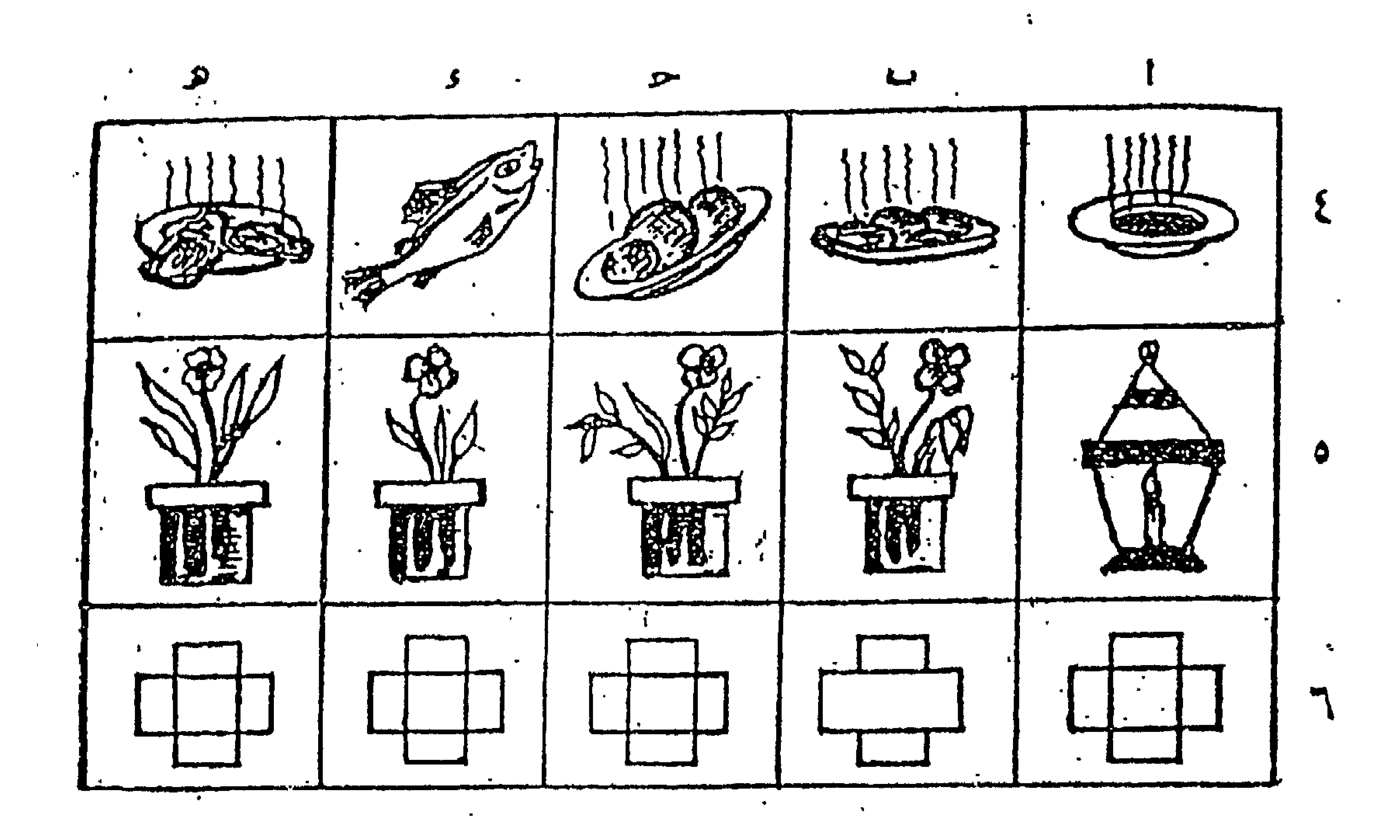
ما هو الشكل المخالف في المجموعة رقم (١)؟

لاحظ أن كل الصور تعبر عن، بنت، أو سيدة، ما عد الصورة (ج) فهي تعبر عن رجل، ولذلك يجب أن نضع عليها علامة (×).

أما في المثال رقم (٢) فإن الشكل المخالف هو (أ)، لماذا؟

أما في الشكل رقم (٣) فإن الشكل المخالف هو (هـ)، لماذا؟

والآن أجب عن الأسئلة التالية بنفسك وحينما تنتهي منها ضعف القلم.



الإجابة الصحيحة في المثال رقم (٤) هى (د) لماذا؟

والإجابة الصحيحة في المثال رقم (٥) هى (أ) لماذا؟

والإجابة الصحيحة في المثال رقم (٦) هى (ب) لماذا؟

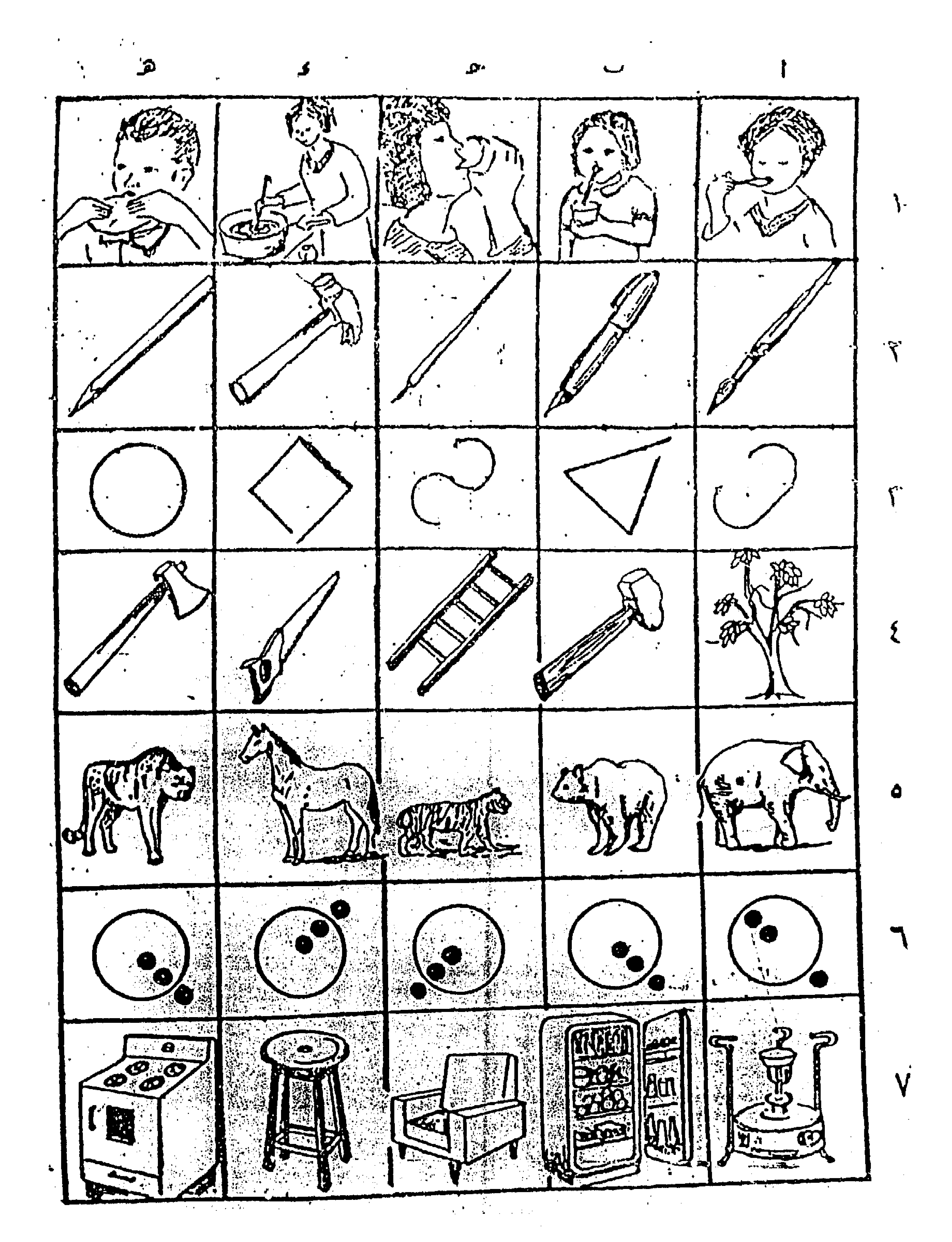
والآن قد فهمت هذا النوع من المشاكل. المطلوب منك الآن أن تعمل بسرعة ودقة ولا ترتكب أخطاء، لا تضيع وقتاً طويلاً في سؤال واحد. ستعطى عشر دقائق فقط للإجابة عن الأسئلة في هذه الكراسة، وهى ستون سؤالا.

ليس من المفروض أن تحل كل الأسئلة. لا تضيع وقتاً طويلاً في سؤال واحد.

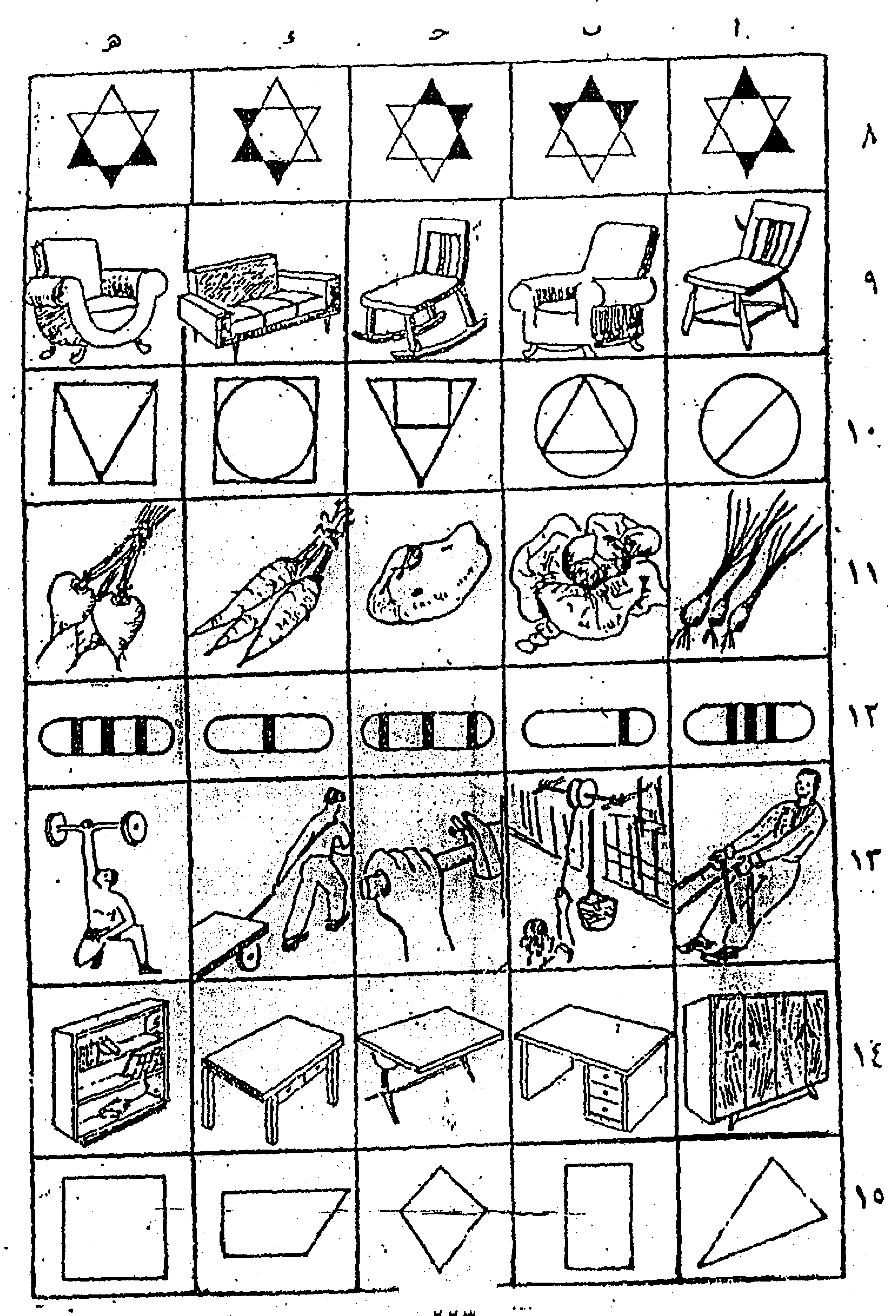
حالما تعطي تعليمات بالإجابة ابدأ واستمر في الإجابة عن أسئلة الاختبار حتى يطلب منك أن تضع القلم.

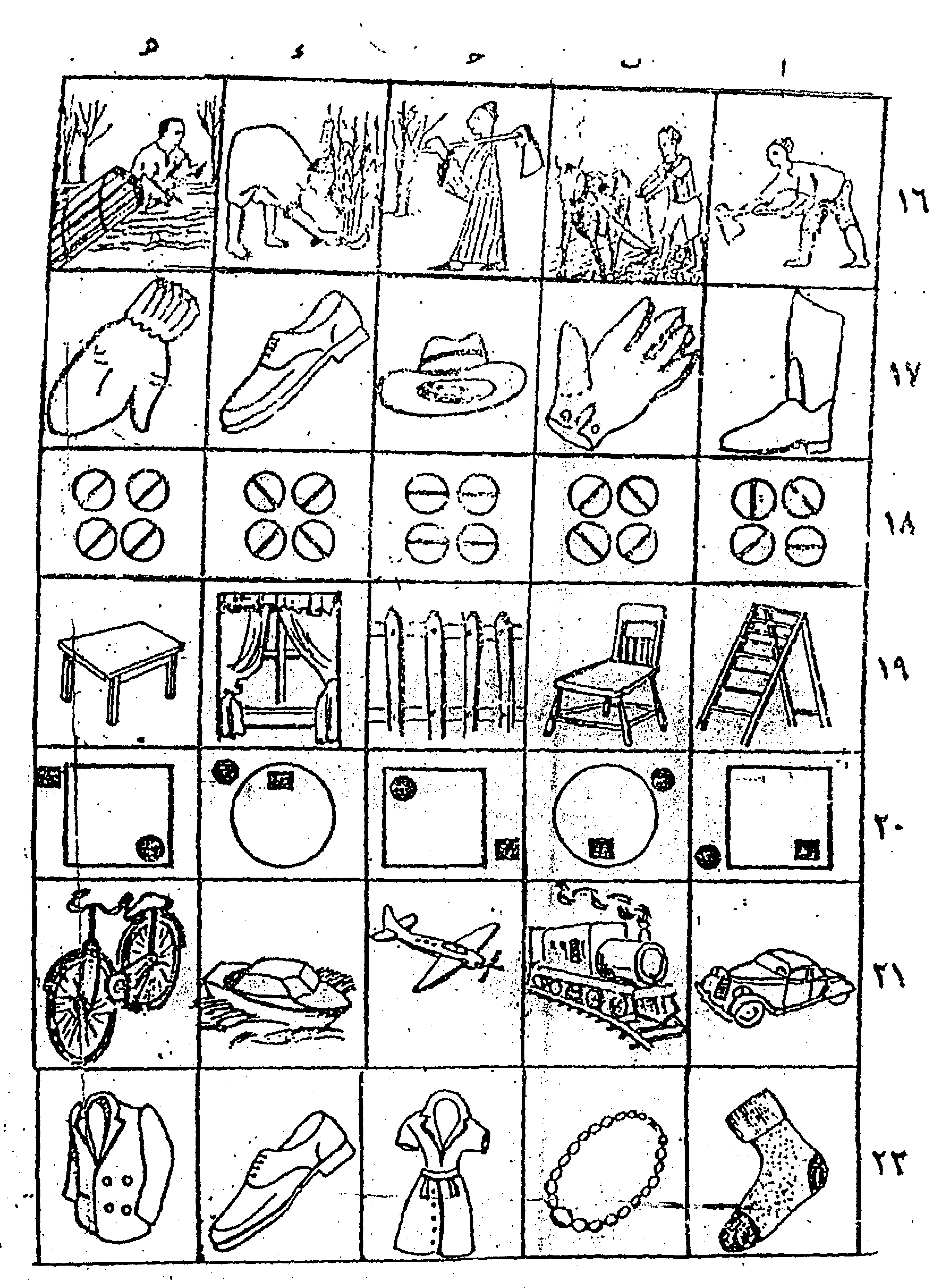
لا تقلب هذه الصفحة قبل أن يؤذن لك.

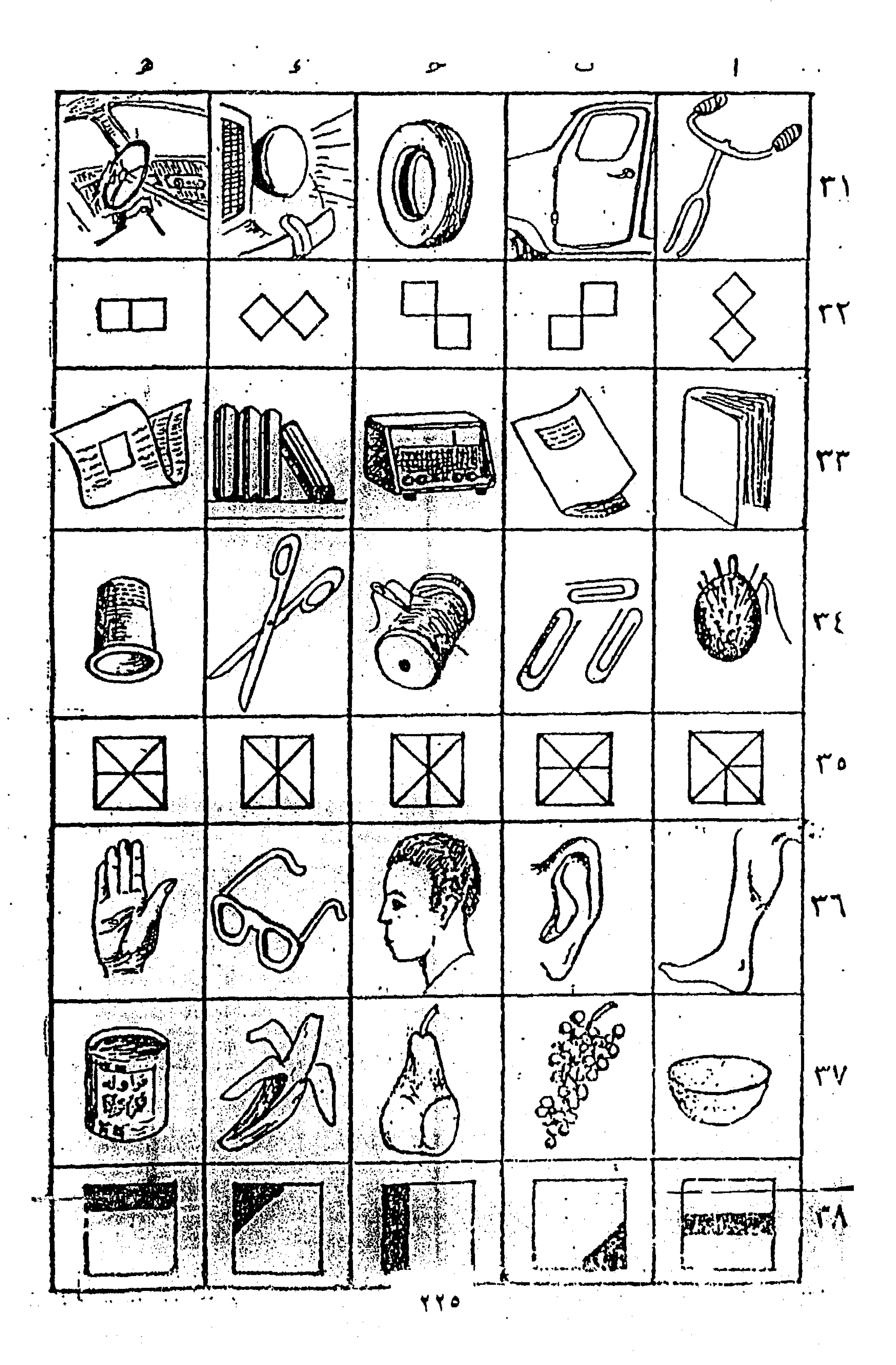
ولا تسأل أسئلة كيلا تضيع وقتاً.

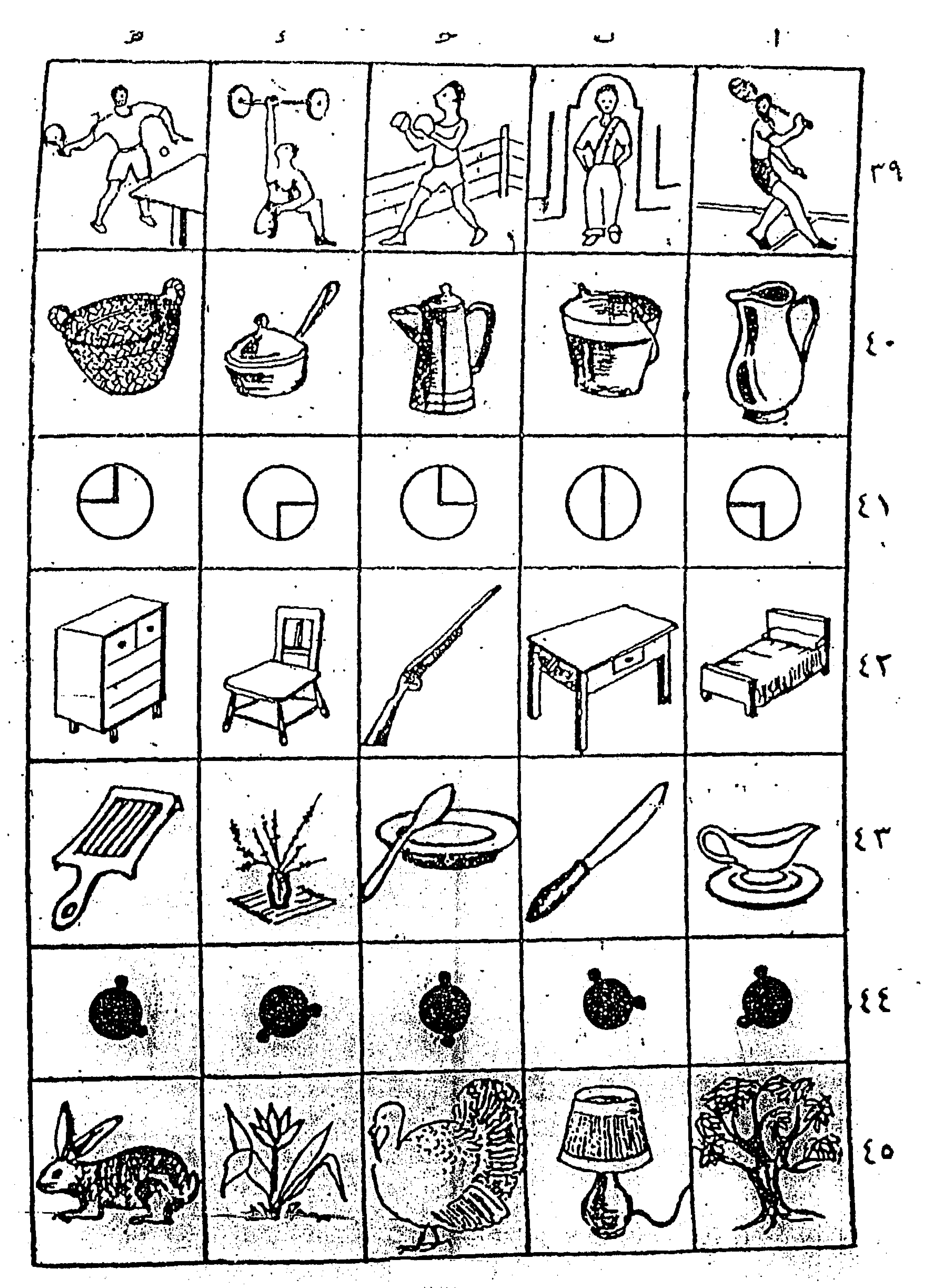


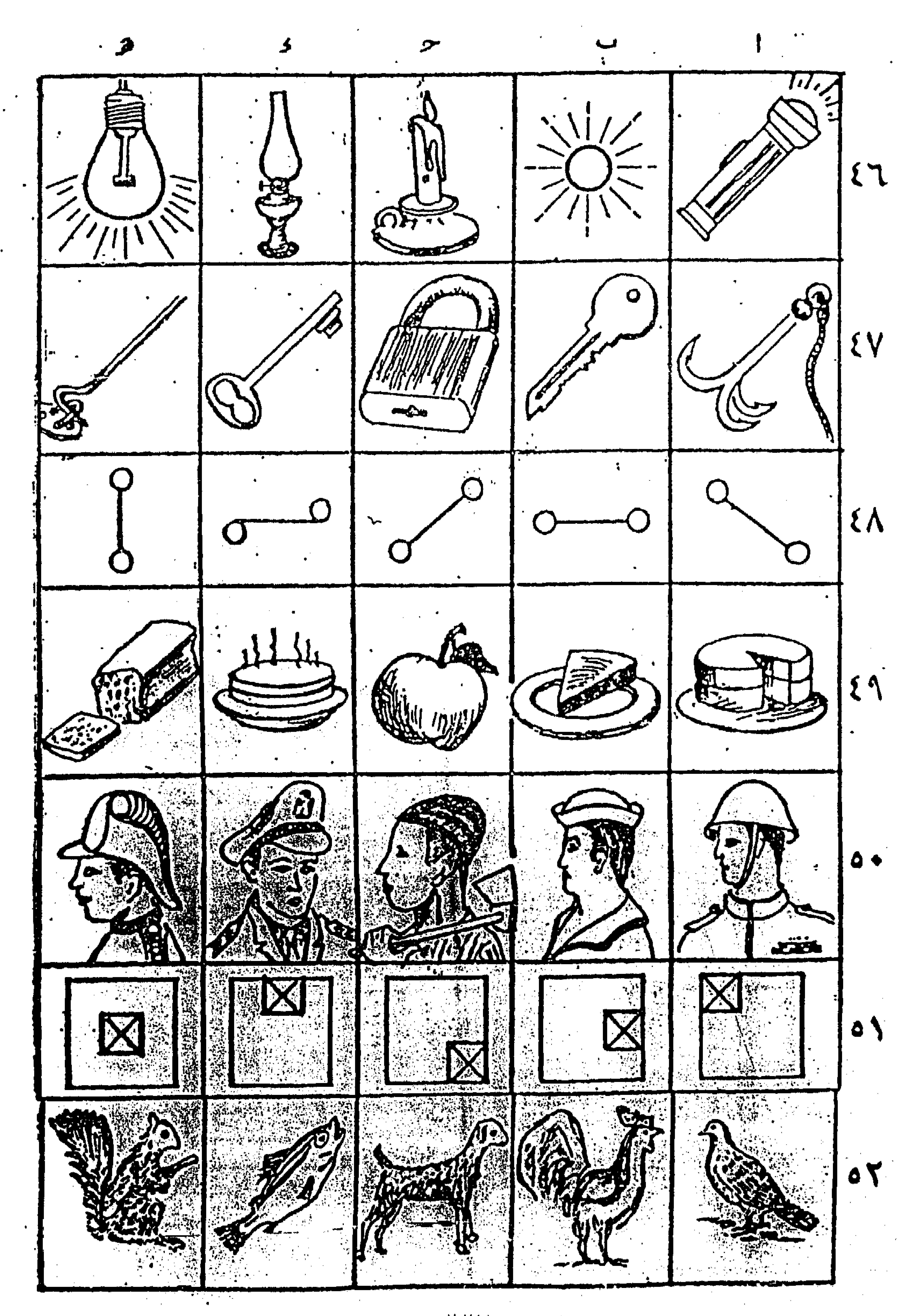
ا
ب
ﺟ
د
ﻫ
١
٢
٣
٤
٥
٦
٧


ا ب ح د ه
٨
٩
١٠
١١
١٢
١٣
١٤
١٥

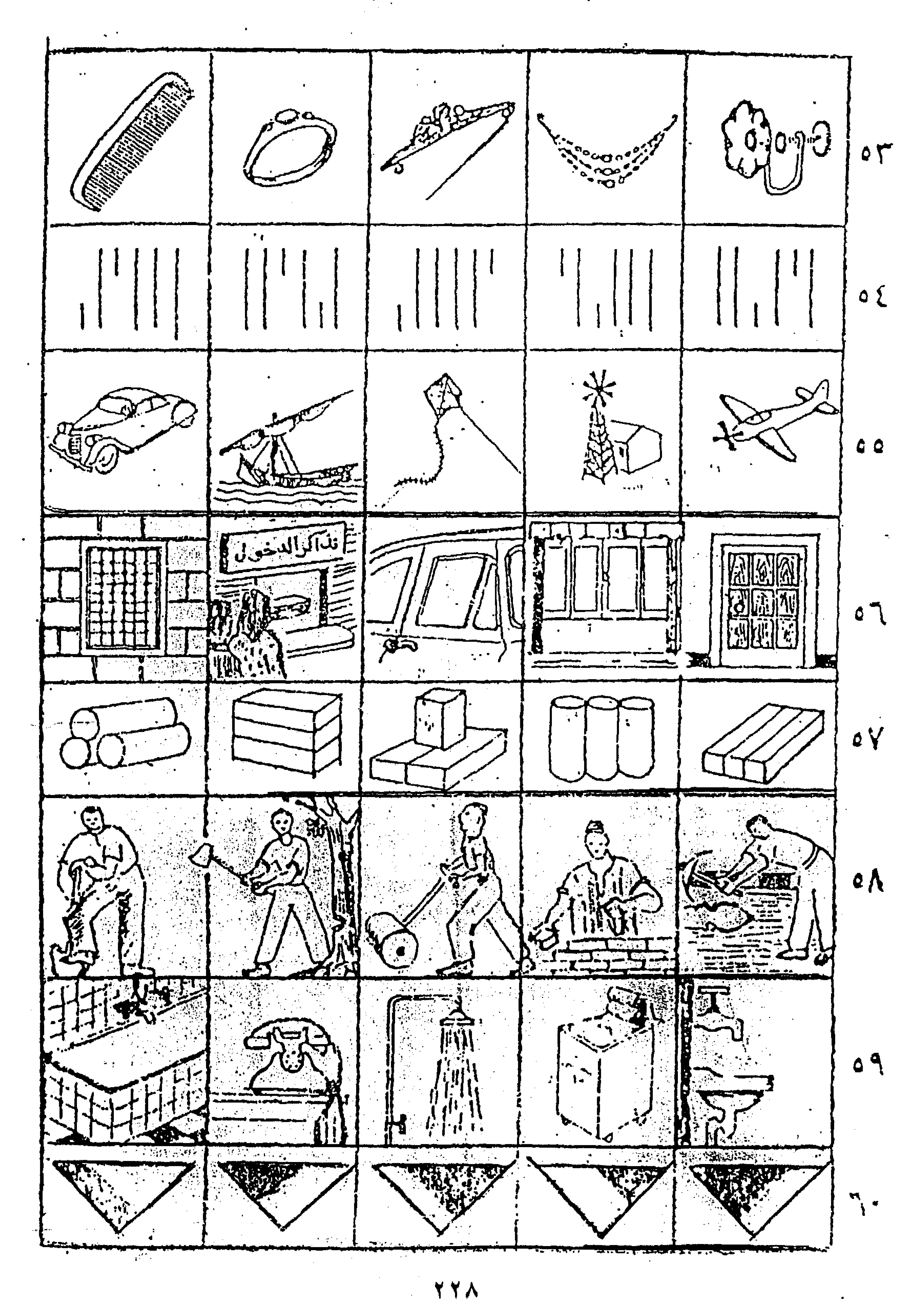

ا
ب
ﺣ
ء
ﻫ
١٦
١٧
١٨
١٩
٢٠
٢١
٢٢


ا ب ح د هـ
٣١
٣٢
٣٣
٣٤
٣٥
٣٦
٣٧
٣٨


أ
ب
جـ
د
هـ
٣٩
٤٠
٤١
٤٢
٤٣
٤٤
٤٥



ا
ب
حـ
د
هـ
٤٦
٤٧
٤٨
٤٩
٥٠
٥١
٥٢


٥٣
٥٤
٥٥
تذاكر الدخول
٥٦
٥٧
٥٨
٥٩
٦٠

ملحق (٢)

اختبار تورانس للتفكير الابتكارى

إعداد

عبد الله سليمان ، فؤاد أبو حطب (١٩٧١)

اختبار تورانس للتفكير الابتكارى باستخدام الصور

(الصورة ب)

الاسم .... الجنس : ولد ..... بنت ......

تاريخ الميلاد .... العمر : ....

المدرسة .... الفرقة الدراسية ....

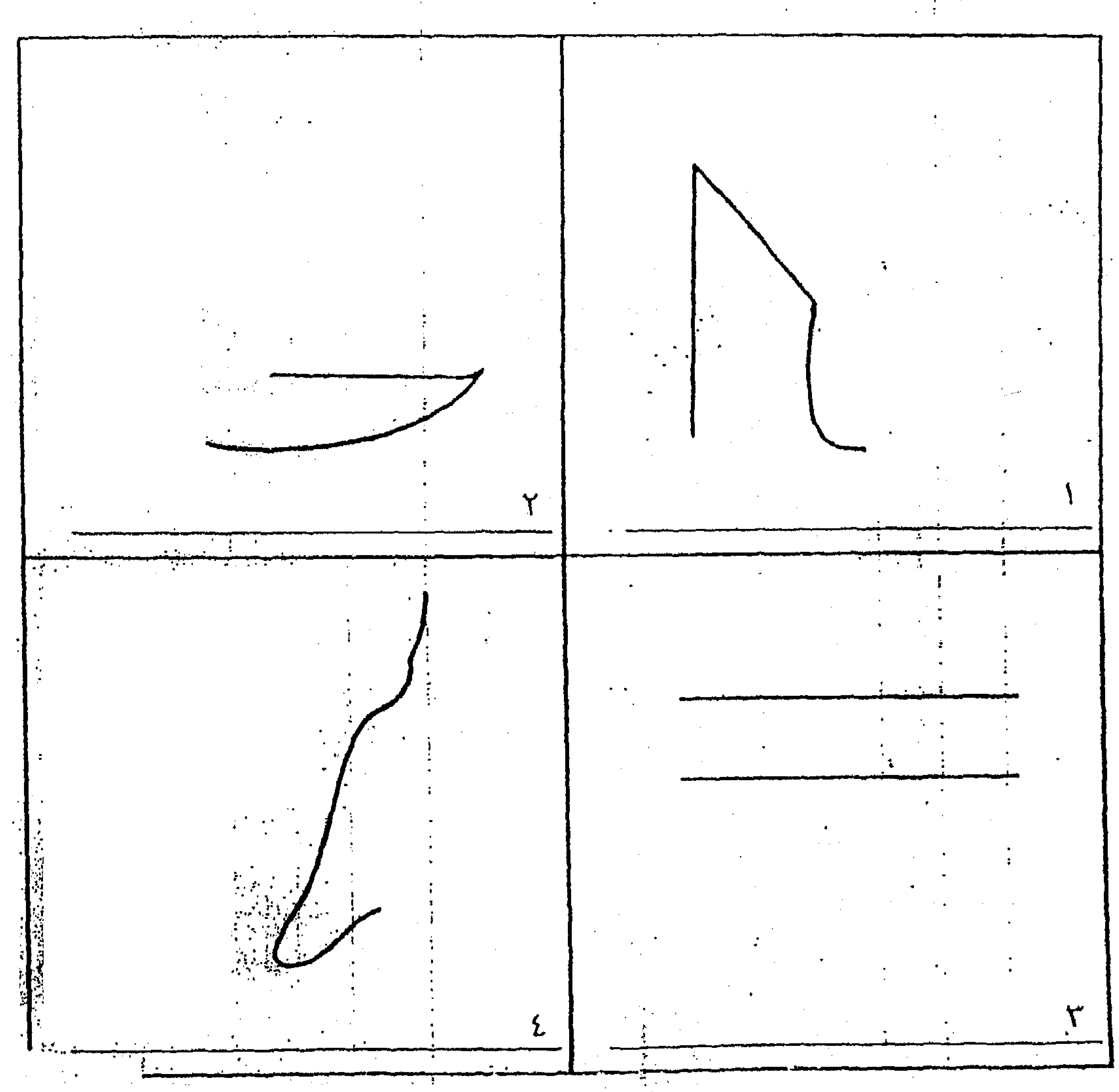
المدينة .... التاريخ ....

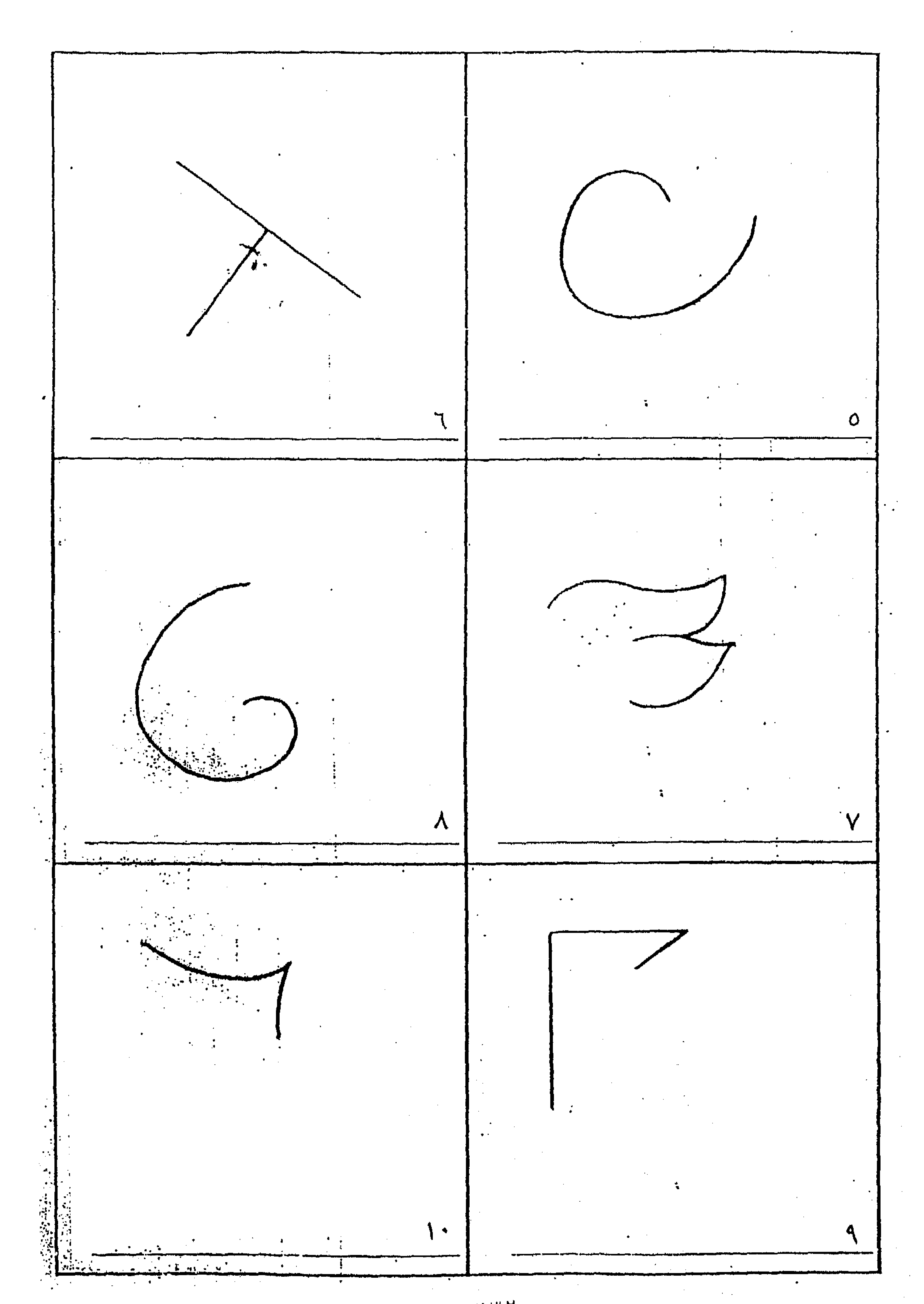


وضع : إ . بول تورنس (د. ف)
ترجمة عبد الله . م . سليمان (د. ف)
وإعداد : فؤاد أبو حطب (د.ف)
الناشر : مكتبة الأنجلو المصرية بالقاهرة ١٩٧١

النشاط الثانى : تكملة الخطوط

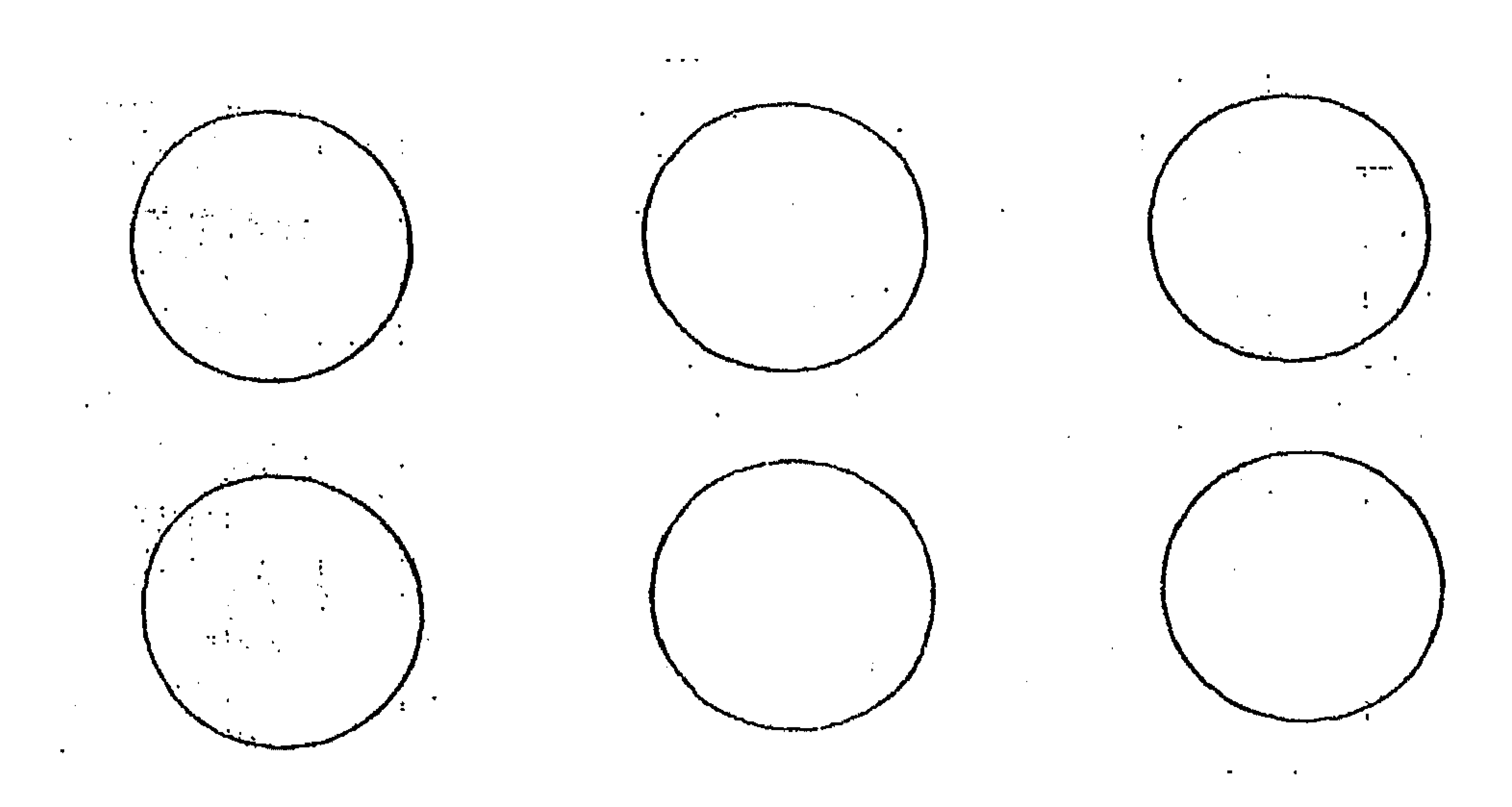
تستطيع إضافة بعض الخطوط إلى الشكال الناقصة على هذه الصفحة والصفحة التالية أن ترسم موضوعات أو صورا مثيرة للاهتمام . حاول أن تفكر فى بعض الموضوعات أو الصور التى سوف لا يفكر فيها أحد غيرك . حاول أن تجعل هذه الموضوعات أو الصور تحكى قصة أو قصصا كاملة ومثيرة للاهتمام بأن تضيف إلى فكرتك الأولى وتبنى عليها . اكتب أسفل كل رسم عنوانا مثيرا للاهتمام فى المكان المخصص لذلك بجوار رقم الرسم .

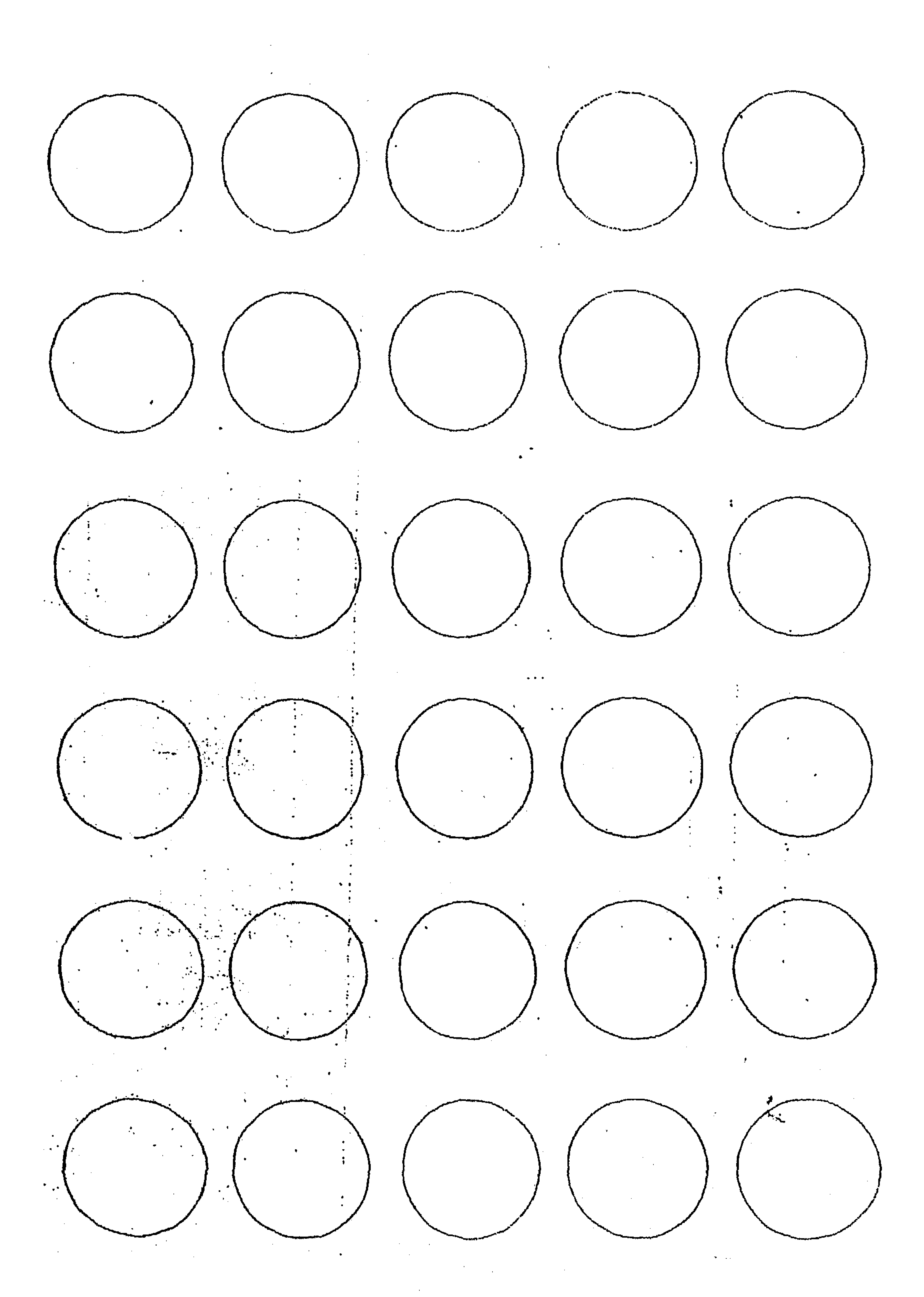



٦
٥
٨
٧
١٠
٩

النشاط الثالث : الدوائر

فى عشر دقائق حاول أن ترى كم من الموضوعات أو الصور تستطيع أن ترسم مستخدما الدوائر الموجودة فى أسفل هذه الصفحة و الصفحة التالية . يجب أن تكون الدوائر الجزء الأساسى من كل صورة أو رسم . أضف خطوطا بالقلم الرصاص للدوائر لكى تكمل الصورة . تستطيع أن تضع علامات فى داخل الدوائر أو خارجها ، أو فى داخلها وخارجها معا ، فى أى مكان تريد لكى ترسم الصورة . حاول أن تفكر فى أشياء لم يفكر فيها أحد . ارسم أكبر عدد ممكن من الصور أو الموضوعات المختلفة وضع أكثر ما تستطيع من الأفكار فى كل صورة . اجعل هذه الصور تحكى قصة كاملة مثيرة للاهتمام . أضف إسما أو عنوانا مناسبا أسفل كل صورة .

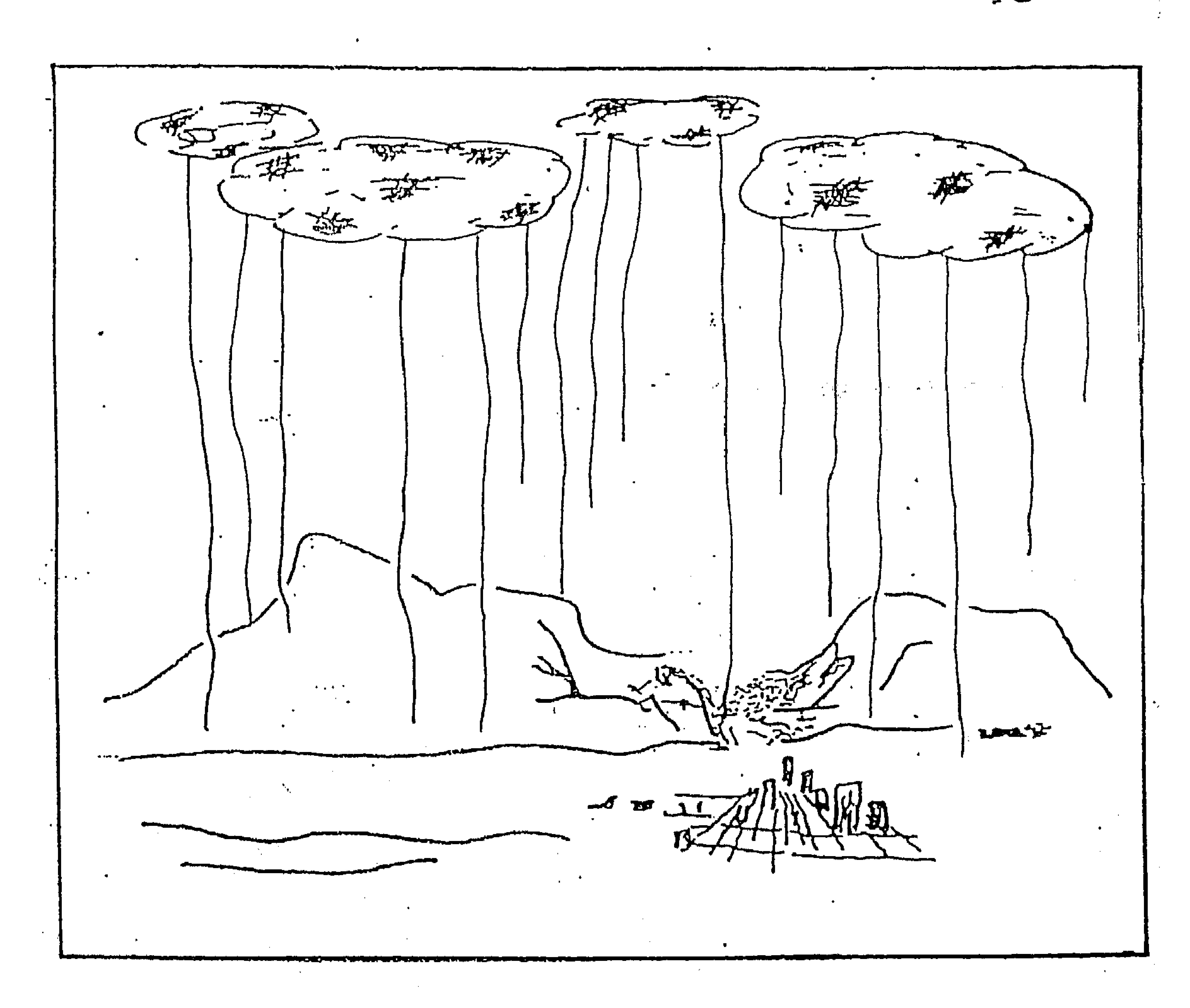




الموقف الثانى

- افترض أن للسحـب خـيوطا تتدلى منها وترتبط بالأرض .

ما الذى يحـدث ؟

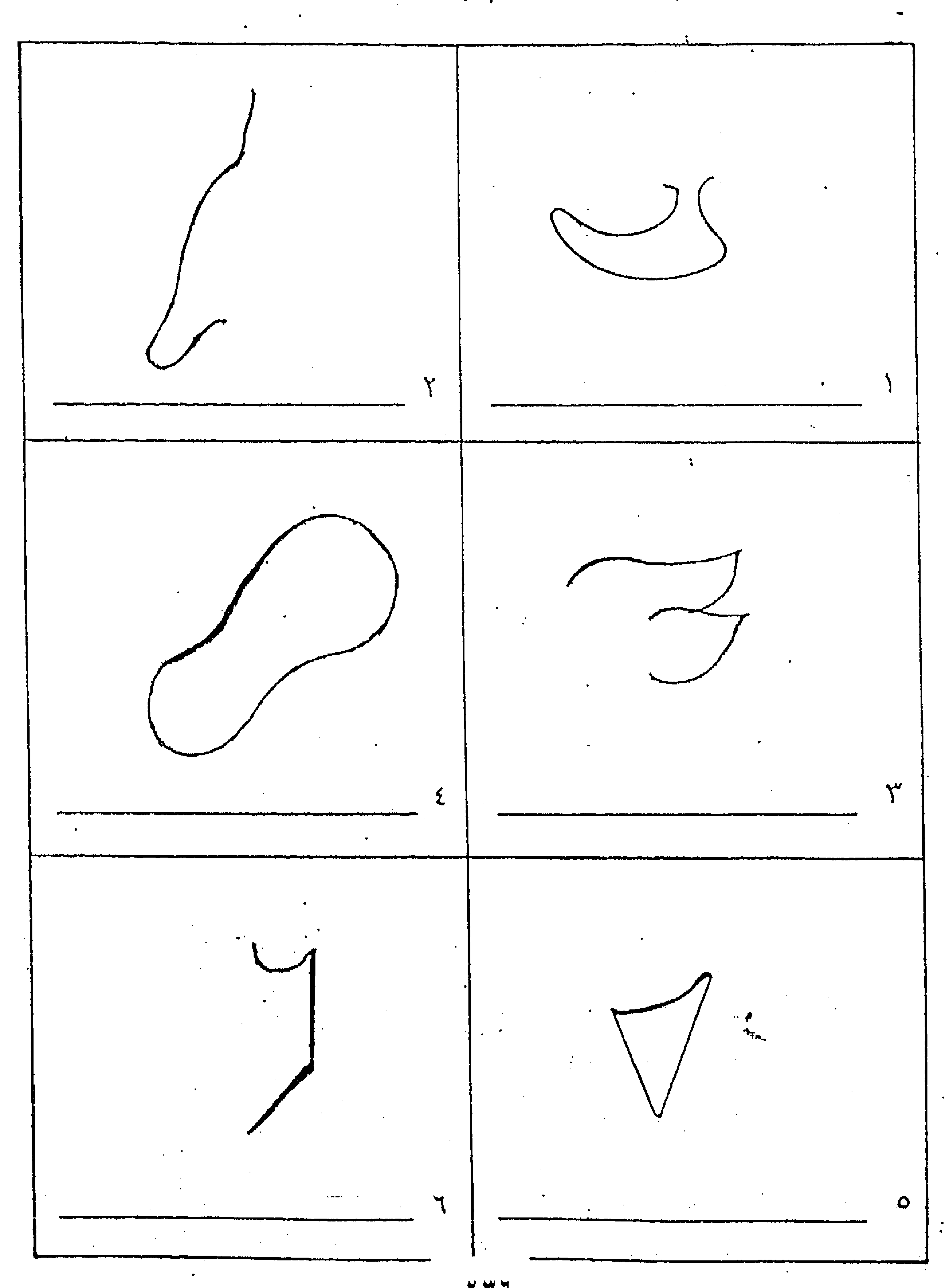


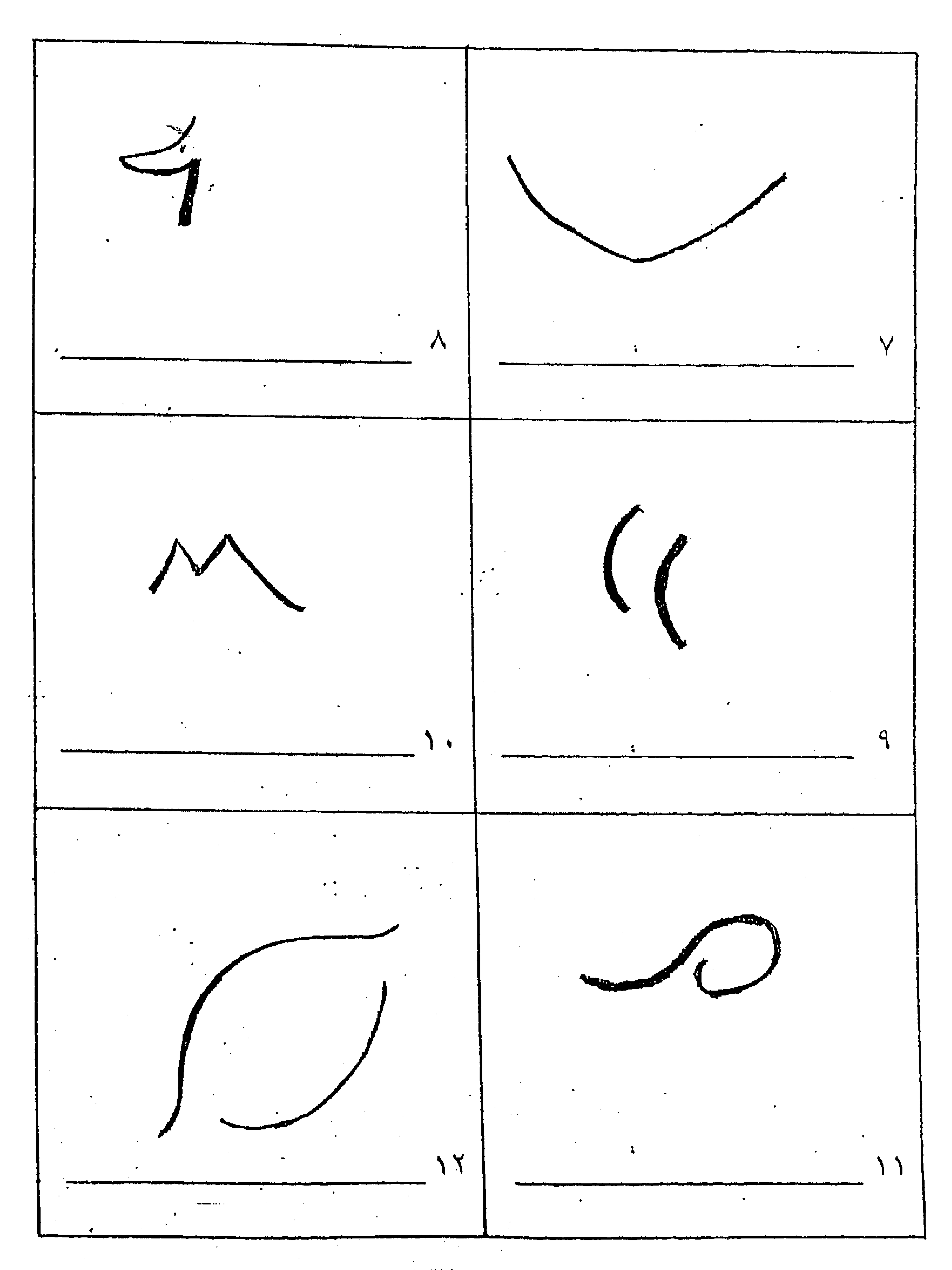
- فكـر فى كل الأمور التى يمكن أن تحدث إذا تحقق هذا الموقف .

ونمعنى آخـر ما هـى النتائج المترتبة على ذلك ؟

النشاط الأول :

تستطيع بإضافة بعض الخطوط أو الرموز إلى الأشكال الناقصة على هذه الصفحة والصفحة التالية أن ترسم أشكالا أو صوراً مثيرة للاهتمام – حاول أن تفكر فى بعض الأشكال أو الصور التى سوف لا يفكر فيها أحد غيرك – اكتب أسفل كل رسم عنوانا مثيراً للاهتمام فى المكان المخصص لذلك .





انتهى الاختـــــبار

النشاط الخامس : الاستعمالات غير الشائعة (علب الصفيح)

يلقى معظم الناس بعلب الصفيح الفارغة ، رغم أن لها كثيراً من الاستعمالات اللطيفة وغير الشائعة . أكتب على هذه الصفحة وعلى الصفحة التالية كل ما تستطيع أن تفكر فيه من هـــذه الاستعمالات اللطيفة وغير الشائعة ، ولا تحدد تفكيرك بحجم معين من هذه العلب . يمكنك أن تستخدم أي عدد من هذه العلب كما تشاء . لا تقصر تفكيرك على الاستعمالات التي رأيتها أو سمعت عنها من قبل ، وإنما فكر قدر المستطاع في الاستعمالات الجديدة الممكنة .

١ ________________________________

٢ ________________________________

٣ ________________________________

٤ ________________________________

٥ ________________________________

٦ ________________________________

٧ ________________________________

٨ ________________________________

٩ ________________________________

١٠ ________________________________

١١ ________________________________

١٢ ________________________________

١٣ ________________________________

١٤ ________________________________

١٥ ________________________________

١٦ ________________________________

١٧ ________________________________

١٨ ________________________________

١٩ ________________________________

٢٠ ________________________________

٢١ ________________________________

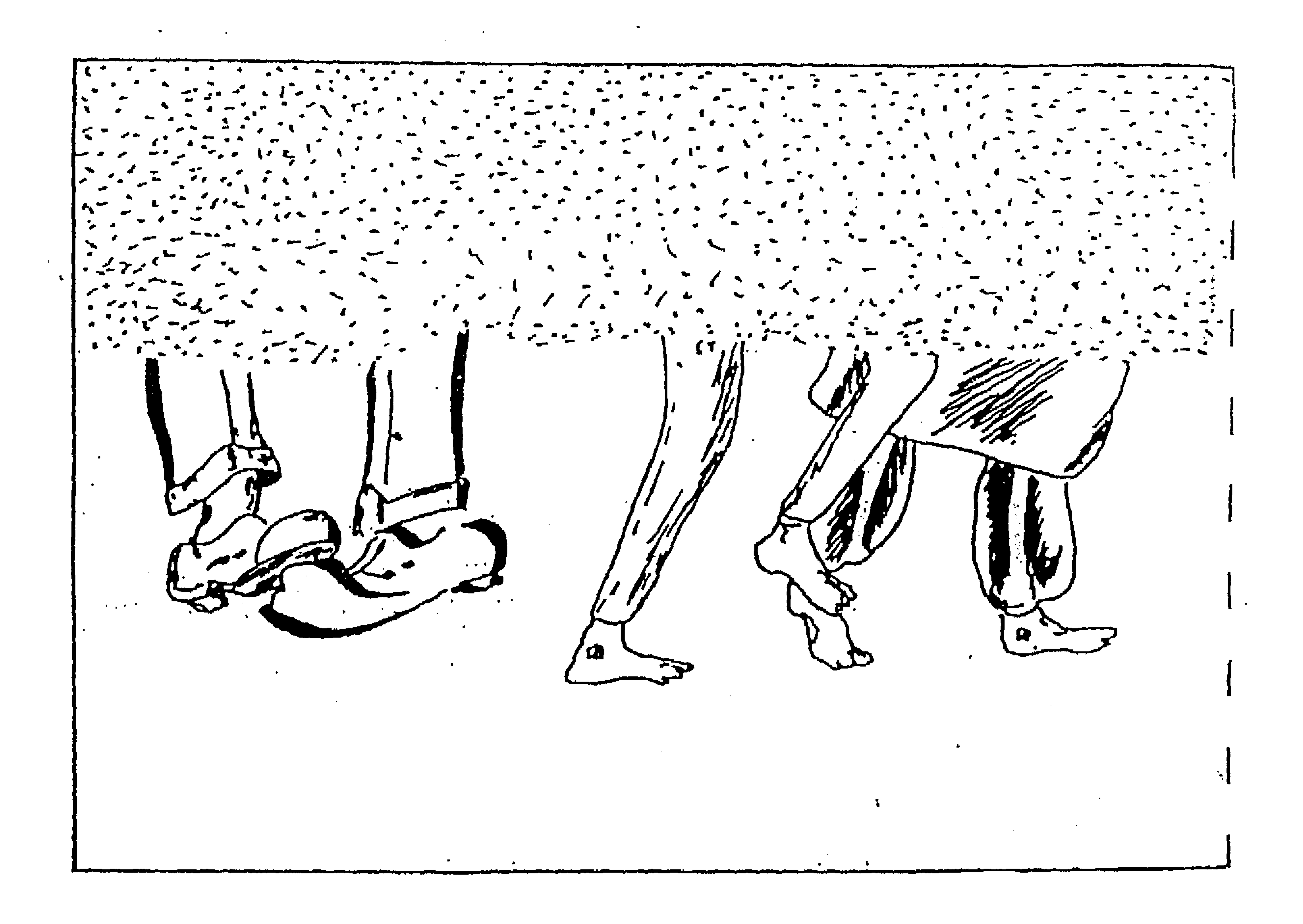
٢٢ ________________________________

٢٣ ________________________________

استمر في الصفحة التالية

الموقف الأول

- افترض أن ضبابا كثيفا قد وقع على الأرض وأن كل ما نستطيع أن نراه من الكائنات الحية هو الأقدام فقط . ما الذى يحـدث ؟



ملحـوظة :

فكـر فى كل الامـور الأخـرى المثيرة التى يمكن أن تحدث إذا تحقـق هـذا الموقـف . وبمعنى آخر ما هى النتـائج المترتبة على ذلك ؟

" اقلب الصفحـــة "

ملحق (٣)

اختبار تحصيلى فى مادة اللغة العربية

للصف الثالث الابتدائى

"النصف الثاني من العام الدراسى "

٢٠٠٧ ــ ٢٠٠٨

إعداد : الباحثة

الأهداف السلوكية لمنهج مادة اللغة العربية
للفصل الدراسى الثانى ٢٠٠٧/٢٠٠٨

مستويات الأهداف (تذكر ـ فهم ـ تطبيق ـ تحليل)

أولاً : الوحدة الأولى (مخترعات حديثة)

الدرس الأول (التليفون)

رقم	الأهداف	المستوى الذى يقيسه
١	أن يقرأ التلميذ الدرس قراءة صحيحة معبرة عن المعنى	تطبيق
٢	أن يقرأ التلميذ مفردات الدرس الجديدة	تذكر
٣	أن يميز التلميذ بين الحقيقة والخيال	فهم
٤	أن يستخدم التلميذ علامات الترقيم بطريقة صحيحة	تطبيق
٥	أن يستخرج التلميذ فوائد التليفون الواردة بالعبارة	فهم
٦	أن يميز التلميذ بين المفرد والجمع	فهم
٧	أن يقارن التلميذ بين الجملة الاسمية والجملة الفعلية	فهم
٨	أن يستخدم التلميذ ضمائر المتكلم بطريقة صحيحة	تطبيق

الدرس الثانى (التليفزيون)

رقم	الأهداف	المستوى الذى يقيسه
١	أن يقرأ التلميذ الدرس قراءة صحيحة معبرة عن المعنى	تطبيق
٢	أن يفرق التلميذ بين الأسماء والأفعال والحروف	تحليل
٣	أن يحدد التلميذ أهمية التليفزيون فى حياة الأطفال	تذكر
٤	أن يرتب التلميذ الكلمات ليكون جملة مفيدة	فهم
٥	أن يستخدم التلميذ أسلوبى النداء والنهى بطريقة صحيحة	تطبيق
٦	أن يستخرج التلميذ أضرار التليفزيون الواردة فى القطعة	فهم
٧	أن يستخرج التلميذ الكلمات المنونة الواردة فى القطعة	فهم

الدرس الثالث (الكمبيوتر)

رقم	الأهداف	المستوى الذى يقيسه
١	أن يقرأ التلميذ الدرس قراءة جهرية معبرة عن المعنى	تطبيق
٢	أن يذكر التلميذ مفردات الدرس الجديدة	تذكر
٣	أن يميز التلميذ بين المفرد والمثنى والجمع	فهم
٤	أن يستخدم التلميذ ضمائر الغائب بشكل صحيح	تطبيق
٥	أن يرتب التلميذ الكلمات ليكون جملة مفيدة	فهم
٦	أن يستخرج التلميذ كلمات بها تاء مربوطة من القطعة الواردة	فهم
٧	أن يستخرج التلميذ أضرار الكمبيوتر الواردة فى القطعة	فهم
٨	أن يميز التلميذ بين الحقيقة والرأى	فهم

الدرس الرابع (وسائل المواصلات)

رقم	الأهداف	المستوى الذى يقيسه
١	أن يقرأ التلميذ الدرس قراءة صحيحة معبرة عن المعنى	تطبيق
٢	أن يستخرج التلميذ أهمية وسائل المواصلات الواردة فى القطعة	فهم
٣	أن يذكر التلميذ مفردات الدرس الجديدة	تذكر
٤	أن يميز التلميذ بين الجملة الفعلية والجملة الاسمية	فهم
٥	أن يضبط التلميذ ضبطاً صحيحاً	تطبيق
٦	أن يستخرج التلميذ أسماء الإشارة الواردة فى القطعة	فهم
٧	أن يحلل التلميذ الجملة إلى أفعال وأسماء وحروف	تحليل

الدرس الخامس (نشيد : بحر العلوم)

رقم	الأهداف	المستوى الذى يقيسه
١	أن يقرأ التلميذ الدرس قراءة صحيحة معبرة عن المعنى	تطبيق
٢	أن يستخرج التلميذ فوائد الكمبيوتر الواردة بالنشيد	فهم
٣	أن يذكر التلميذ مفردات الدرس الجديدة	تذكر
٤	أن يميز التلميذ بين المفرد والمثنى والجمع	فهم
٥	أن يكتب التلميذ كلمات مستخدماً السجع	تذكر
٦	أن يستخدم التلميذ التنوين بطريقة صحيحة	تطبيق

الوحدة الثانية (رحلات)

الدرس الأول (الأهرامات)

رقم	الأهداف	المستوى الذى يقيسه
١	أن يقرأ التلميذ الدرس قراءة صحيحة معبرة عن المعنى	تطبيق
٢	أن يميز التلميذ بين أسلوب النهى والنفى والتعجب والأمر والقسم	فهم
٣	أن يفرق التلميذ بين حروف العطف وحروف الجر	تحليل
٤	أن يحدد التلميذ أسباب مجىء السياح إلى مصر	تذكر
٥	أن يستخرج التلميذ كلمات بها تاء مفتوحة من القطعة الواردة	فهم
٦	أن يستخدم التلميذ حرفى العطف (.و ـ ثم) بطريقة صحيحة	تطبيق

الدرس الثانى (الإسكندرية)

رقم	الأهداف	المستوى الذى يقيسه
١	أن يقرأ التلميذ الدرس قراءة صحيحة معبرة عن المعنى	تطبيق
٢	أن يكتب التلميذ كلمات على نفس الوزن	تذكر
٣	أن يستخدم التلميذ التنوين بطريقة صحيحة	تطبيق
٤	أن يميز التلميذ بين أنواع المد المختلفة	فهم
٥	أن يحدد التلميذ أهم المعالم السياحية فى الإسكندرية	تذكر
٦	أن يفرق التلميذ بين الحركات الطويلة والحركات القصيرة	تحليل

الدرس الثالث (أسوان)

رقم	الأهداف	المستوى الذى يقيسه
١	أن يقرأ التلميذ الدرس قراءة صحيحة معبرة عن المعنى	تطبيق
٢	أن يحدد التلميذ أهمية السد العالى الواردة فى القطعة	تذكر
٣	أن يميز التلميذ بين الحقيقة والرأى	فهم
٤	أن يستخدم التلميذ أسلوبى النداء والنهى بطريقة صحيحة	تطبيق
٥	أن يميز التلميذ بين المفرد والجمع	فهم
٦	أن يفرق التلميذ بين أسلوب النهى وأسلوب النفى	تحليل
٧	أن يستخدم التلميذ أسلوب النداء والأمر بطريقة صحيحة	تطبيق

الدرس الرابع (الأرض الحمراء)

رقم	الأهداف	المستوى الذى يقيسه
١	أن يقرأ التلميذ الدرس قراءة صحيحة معبرة عن المعنى	تطبيق
٢	أن يستخدم التلميذ حروف الجر بطريقة صحيحة	تطبيق
٣	أن يميز التلميذ بين الجملة الاسمية والجملة الفعلية	فهم
٤	أن يميز التلميذ بين حروف الجر وحروف العطف	فهم
٥	أن يرتب التلميذ الكلمات ليكون جملة مفيدة	فهم
٦	أن يستخدم التلميذ ضمائر الغائب بطريقة صحيحة	تطبيق
٧	أن يستخدم التلميذ أسلوب النهى بطريقة صحيحة	تطبيق
٨	أن يحدد التلميذ المقصود بالأرض الحمراء	تذكر

الدرس الخامس (نشيد وطنى)

رقم	الأهداف	المستوى الذى يقيسه
١	أن يقرأ التلميذ النشيد قراءة صحيحة معبرة عن المعنى	تطبيق
٢	أن يذكر التلميذ مفردات النشيد الجديدة	تذكر
٣	أن يميز التلميذ بين ضمائر المتكلم وضمائر الغائب	فهم
٤	أن يستخرج التلميذ صفات شعب مصر الواردة بالنشيد	فهم
٥	أن يفرق التلميذ بين ضمائر المتكلم (أنا ـ نحن)	تحليل

الوحدة الثالثة (حكايات)

الدرس الأول (ذكاء أم)

رقم	الأهداف	المستوى الذى يقيسه
١	أن يقرأ التلميذ الدرس قراءة صحيحة معبرة عن المعنى	تطبيق
٢	أن يرتب التلميذ الكلمات ليكون جملة مفيدة	فهم
٣	أن يفرق التلميذ بين أدوات الاستفهام	تحليل
٤	أن يستخدم التلميذ أسلوب النفى بطريقة صحيحة	تطبيق
٥	أن يميز التلميذ بين المفرد والجمع	فهم
٦	أن يحدد التلميذ أهمية الإصلاح بين المتخاصمين	تذكر

الدرس الثانى (الإناء العجيب)

رقم	الأهداف	المستوى الذى يقيسه
١	أن يقرأ التلميذ الدرس قراءة صحيحة معبرة عن المعنى	تطبيق
٢	أن يحدد التلميذ عاقبة الخداع	تذكر
٣	أن يرتب التلميذ الكلمات ليكون جملة مفيدة	فهم
٤	أن يكتب التلميذ كلمات على نفس الوزن	تذكر
٥	أن يضبط التلميذ الكلمات ضبطاً صحيحاً	تطبيق
٦	أن يفرق التلميذ بين الكلمة ومضادها	تحليل
٧	أن يقارن التلميذ بين أسلوب النهى وأسلوب النفى	فهم

الدرس الثالث (البخلاء الثلاثة)

رقم	الأهداف	المستوى الذى يقيسه
١	أن يقرأ التلميذ الدرس قراءة صحيحة معبرة عن المعنى	تطبيق
٢	أن يستخدم التلميذ الضمائر (أنا ـ نحن ـ هو) بطريقة صحيحة	تطبيق
٣	أن يميز التلميذ بين الجملة الاسمية والجملة الفعلية	فهم
٤	أن يفرق التلميذ بين التاء المفتوحة والتاء المربوطة	تحليل
٥	أن يميز التلميذ بين ضمائر المتكلم وضمائر الغائب	فهم
٦	أن يحدد التلميذ بشاعة البخل الواردة بالقطعة	تذكر

الدرس الرابع (الصياد والسمكة)

رقم	الأهداف	المستوى الذى يقيسه
١	أن يقرأ التلميذ الدرس قراءة صحيحة معبرة عن المعنى	تطبيق
٢	أن يفرق التلميذ بين التاء المفتوحة والتاء المربوطة	تحليل
٣	أن يرتب التلميذ الكلمات ليكون جملة مفيدة	فهم
٤	أن يفرق التلميذ بين اللام الشمسية واللام القمرية	تحليل
٥	أن يستخدم التلميذ حروف الجر بطريقة صحيحة	تطبيق
٦	أن يحدد التلميذ عاقبة الطمع	تذكر

الدرس الخامس (نشيد : حياة عصفورة)

رقم	الأهداف	المستوى الذى يقيسه
١	أن يقرأ التلميذ النشيد قراءة صحيحة معبرة عن المعنى	تطبيق
٢	أن يميز التلميذ بين الحقيقة والخيال	فهم
٣	أن يفرق التلميذ بين الأسماء والأفعال والحروف	تحليل
٤	أن يستخدم التلميذ أسلوب التعجب بطريقة صحيحة	تطبيق
٥	أن يحدد التلميذ أهمية العمل الواردة بالنشيد	تذكر

اختبار تحصيلى فى مادة اللغة العربية
للصـــف الثالـــث الابتدائـــى
النصـــف الثانـــى مـــن العـــام الدراســـى

أولاً : القراءة

١ ـ اقرأ وأجب

" التليفون من المخترعات التى هدى الله الإنسان إليها ، ونحن نستفيد من التليفون فى شتى المجالات ، فهو يقصر المسافات ويكسر الحواجز بين الأفراد والجماعات ، ويوفر الجهد والوقت والمال ، ويخفف من وقوع كثير من الكوارث " .

أ ـ ما فوائد التليفون التى وردت بالعبارة ؟

....

....

ب ـ تخير الإجابة الصحيحة مما بين القوسين .

ـ مرادف (شتى) .... { بعض ـ كل ـ مختلف }

ـ مضاد (قصر) .... { طول ـ سهل ـ قرب }

---

٢ ـ ضع علامة (√) أمام العبارة الصحيحة وعلامة (x)أمام العبارة غير الصحيحة .

(أ) الكمبيوتر أحد المخترعات القديمة . ( )

(ب) ينال البخيل أفضل الجزاء . ( )

(جـ) الصياد الطماع أضاع الرزق الذى فى يديه . ( )

(د) السد العالى موجود فى أسوان . ( )

(هـ) يأتى السياح إلى مصر لمشاهدة آثار مصر العظيمة . ( )

(و) المخترعات الحديثة أضعفت العلاقات بين الأفراد . ( )

(ز) عاد الحب بين الصديقتين بفضل ذكاء الأم . ( )

---

٣ ـ صل كل مفرد فى العمود (أ) بالجمع المناسب فى العمود (ب)

(أ)	(ب)
قلعة	الأطعمة
ركن	قلاع
الطعام	أركان
	معالم

ثانيا : الإستماع والتحدث

(١) رتب كلمات كل سطر لتكون جملة مفيدة

(أ) بالهدايا ـ ودخل ـ جرس ـ الباب ـ الأطفال ـ دق

....

(ب) غير ـ الحياة ـ الكمبيوتر ـ شكل

....

(جـ) الصيادون ـ يغنى ـ بعملهم ـ فرحين

....

(٢) أكمل مكان النقط مما بين القوسين

(اللغوية ـ بالعالم ـ تفكيرهم ـ الأطفال)

للتليفزيون أهمية كبيرة فى حياة .... ، فهو ينشط ....، وينمى ثرواتهم ....

ويزيد معرفتهم .... من حولهم .

ثالثاً: المحفوظات

(أ) اقرأ وأجب :

فى الكمبيوتر الأمل   وشائق فلا ملل

به سننجز العمل   ونرتقى مع الدول

(أ) ما فائدة الكمبيوتر كما وردت فى النشيد ؟

....

(ب) اكتب كالمثال

المثال : يوم   يوماً   يومٌ

شائق   ....

(٢) اقرأ وأجب

شعبى أسد   ضد الظلم

وفراشات   وقت السلم

وطنى وطنى   وطنى الشمس

(أ) بم شبه الشاعر المصريين ؟

....

(ب) حول الجملة الآتية كالمثال

المثال : أنا أزور حدائق المنتزه ← هو يزور حدائق المنتزه ← هى تزور حدائق المنتزه

أنا أحب وطنى ← هو .... ← هى ....

رابعاً : الأساليب

١ ـ ضع كل ضمير مما يلى فى مكانه المناسب (هم ـ هو ـ هى)

(أ) الكاميرا .... التى تستخدم فى التصوير .

(ب) المخترعون .... الذين يطورون الحياة .

(جـ) الكمبيوتر .... الجهاز الذى يستخدم فى تخزين المعلومات .

٢ ـ تخير الأسلوب الصحيح مما بين القوسين فيما يلى : ـ

(أ) لا تقترب من شاشة التليفزيون (استفهام ـ نفى ـ نهى)

(ب) ذاكر دروسك جيداً (أمر ـ قسم ـ استفهام)

(جـ) ما أجمل صوت العصفورة ! (نهى ـ تعجب ـ أمر)

٣ ـ تخير الإجابة الصحيحة مما بين القوسين : ـ

(حقيقة ـ رأى ـ خيال)

(أ) يضحك الصباح ( )

(ب) أسوان مدينة جميلة ( )

(جـ) العطور والتوابل لها رائحة ( )

٤ ـ ميز الجمل الفعلية من الجمل الاسمية : ـ

(أ) النظافة سلوك حضارى (جملة ....)

(ب) جلس الناس فى القرية (جملة ....)

٥ ـ تخير حروف العطف والجر المناسبة مما بين القوسين : ـ

(عن ـ ثم ـ فى ـ و)

(أ) تناولت الأسرة الطعام .... شاهدت البرنامج

(ب) شاهدت برنامج الأطفال .... التلفاز

(جـ) كان المشهد الأول .... الجمال .... الخيول

٦ ـ اكتب كلمة على نفس الوزن

جميل ، طويل ، ....

٧ ـ أكمل كالمثال : ـ

المثال : أنا تلميذ ← نحن تلاميذُ

أنا طفل ← ....

٨ ـ حول كالمثال : ـ

المثال : أمير يقترب من التليفزيون ← يا أمير لا تقترب من التليفزيون

أمير يشاهد أفلام العنف ← ....

٩ ـ أكمل كالمثال : ـ

المثال : يا محمد قل الحق

.... أحمد .... دروسك

١٠ ـ اضبط آخر الكلمات فى الجملة الآتية مراعياً التنوين

قابلت صديقا فى المدرسة

ملحق (٤)

أسماء السادة المحكمين

أسماء السادة المحكمين

م	الاســــــم	الوظيفــــــة
١	أ.د. أبو هاشم عبد العزيز	رئيس قسم المناهج وطرق التدريس " كلية التربيــة – جامعة قناة السويس
٢	د. جمال الدين إبراهيم	أستاذ مساعد بقسم المناهج وطرق التدريس " كليـة التربية – جامعة قناة السويس
٣	د. حنان محمد نور الدين	مدرس بقسم علم النفس التربوى " معهد الدراســات التربوية – جامعة القاهرة
٤	أ.د. عبد الحميد زهرى سعد	أستاذ بقسم المناهج وطرق التدريس " كلية التربيــة – جامعة قناة السويس
٥	د. عبد المنعم محمد	مدرس بقسم المناهج وطرق التدريس " كلية التربية – جامعة قناة السويس
٦	د. كريمة طه نور	مدرس بقسم المناهج وطرق التدريس " كلية التربية – جامعة حلوان
٧	د. مايسة فاضل أبو مسلم	مدرس بقسم علم النفس التربوى "معهد الدراســات التربوية – جامعة القــاهرة ، وباحــث بــالمركز القومى للامتحانات والتقويم التربوى
٨	د. منى حسن	رئيس قسم علم النفس التربوى " معهد الدراســات التربوية – جامعة القاهرة
٩	د. نعمة عبد السلام محمد	مدرس بقسم علم النفس التربوى " كلية التربيــة – جامعة قناة السويس
١٠	د. هشام محمــد عبــد الحميــد الخولى	أستاذ مساعد بقسم علم النفس التربوى " كلية التربية – جامعة قناة السويس

ملحق (٥)

الصورة النهائية للبرنامج

الجلسة الأولى : – التعارف

المكان : الفصل الدراسى

الزمن : ٤٥ دقيقة

الاستراتيجية المستخدمة : الإلقاء والمحاضرة – الحوار والمناقشة .

المعينات والوسائل : –

١ - لوحة تعليمية موضح عليها الأهداف العامة للبرنامج.

٢ - لوحة تعليمية موضح عليها الأهداف الفرعية للبرنامج.

أهداف الجلسة : –

تهدف هذه الجلسة إلى : –

١– تعريف التلاميذ تطبيق الدراسة الحالية وأهدافها

٢– تعريف التلاميذ بالأهداف العامة للبرنامج

٣– تعريف التلاميذ بالأهداف الفرعية للبرنامج

خطوات السير فى الجلسة : -

١- تقوم الباحثة بعرض موضوع بحثها على التلاميذ وشرحه بطريقة مبسطة لفهم وتوضيح هدف الباحثة من الدراسة ككل .

٢ - تقوم الباحثة بشرح معنى كلمة برنامج وأهداف البرنامج العامة ، ومدى إمكانية تحقيق الفائدة والهدف منه .

٣- تقوم الباحثة بشرح الأهداف الفرعية للبرنامج للتلاميذ .

الجلسة الثانية :- حل المشكلات

موضوع الجلسة : (التليفون)

المكان : الفصل الدراسي

الزمن : ٦٠ دقيقة

الاستراتيجيات المستخدمة : التعلم التعاونى ، الحوار والمناقشة ، التعلم الذاتى ، حل المشكلات ، تمثيل الأدوار ، تعليم الأقران ، العصف الذهنى .

المعينات والوسائل : - مجسم التليفون ، مايك لاستخدامه فى الحوار ، السبورة ، بطاقات عليها مفردات الدرس الصعبة والكلمة والجمع، والكلمة ومضادها .

الأهداف الإجرائية : يتوقع بنهاية الجلسة أن يصبح التلميذ قادراًعلى : –

١– أن يحدد التلميذ أهمية التليفون وآداب استخدامه .

٢– أن يقرأ التلميذ الدرس قراءة جهرية صحيحة معبرة المعنى .

٣– أن يستخدم التلميذ بعض علامات الترقيم بطريقة صحيحة .

٤– أن يستخدم التلميذ ضمائر المتكلم بطريقة صحيحة .

<u>محتوى الجلسة</u>

١ – تطرح الباحثة مشكلة تثير تفكير التلاميذ وتتمثل هذه المشكلة فى :

" أراد أمير أن يتصل بصديقه نبيل وعندما رفع سماعة التليفون وجد عطل فى التليفون ووقف يفكر " .

٢ – تطلب الباحثة من التلاميذ تحديد المشكلة التى تم طرحها .

٣– يحدد التلاميذ المشكلة وهى ".حدوث عطل فى التليفون " .

٤– يقوم التلاميذ بفحص أسباب المشكلة من خلال طرح عدد من الأسئلة على أمير لجمع معلومات عن المشكلة مثل : ـــ

أ – هل تعتقد أن العطل يرجع إلى قطع فى سلك التليفون ؟

ب – هل العطل من التليفون نفسه بسبب وقوعه ؟

ج – هل توجد ظروف مناخية أثرت على التليفون ؟

د – هل العطل من السنترال ؟

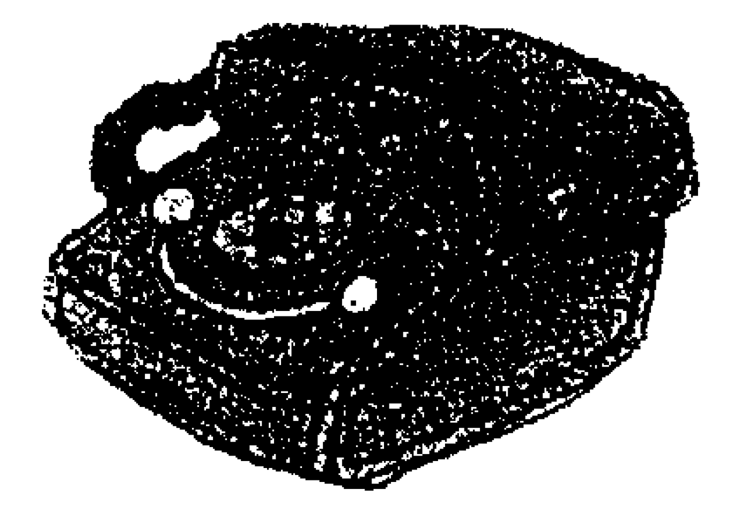
٥ – اقتراح التلاميذ للحلول المؤقتة للمشكلة وذلك بعد جمع البيانات وتنظيمها وتفسيرها.

٦ – تطلب الباحثة من التلاميذ كتابة الحلول الممكنة للمشكلة .

٧ – يتم الوصول إلى الحل الأمثل للمشكلة بناءً على الأسباب والفروض المقترحة .

٨ – يمكن للتلميذ أن يعمم ذلك إذا واجهته مثل هذه المشكلة مرة أخرى .

- وتتمثل دور المعلمة فى أن تقوم بطرح عدد من الأسئلة لتبين مدى استيعاب التلاميذ لطريقة حل المشكلات ، كما توجه التلاميذ وتشجعهم على الاعتماد على النفس في البحث ، وجمع المعلومات ، وتصنيفها ، وإبداء الرأي في حلها .



الأسئلة والتدريبات

١ - اقرأ القطعة التالية ثم أجب عن الأسئلة : -

" نحن نستفيد من التليفون في شتى المجالات ، فهو يقصر المسافات ، ويكسر الحواجز بين الأفراد والجماعات ، ويوفر الجهد والوقت والمال ، ويخفف من وقوع كثير من الكوارث " .

أ - تخير الإجابة الصحيحة مما بين القوسين : -

- معنى (شتى) . . . . [بعض - كل - مختلف]

- مفرد (الكوارث) . . . . [الكارث - الكارثة - الكارثات]

ب - ما هي فوائد التليفون التي وردت بالعبارة ؟

. . . .

ج - استخرج من العبارة كلمتان متضادتان . فما هما ؟

. . . . ، . . . .

د - " نحن نستفيد من التليفون في شتى المجالات "حول هذه الجملة إلى مفرد وغير ما يلزم .

٢ - **" ينبغي أن نستخدم التليفون فيما يفيد ، كأن نطمئن على الأقارب " .**

أ - اذكر استخدامات أخرى للتليفون لم ترد بالعبارة .

. . . .

ب - أكمل كالمثال

المثال : أنا تلميذ ← نحن تلاميذ

أنا طفل ← . . . .

. . . . ← نحن سياح

ج - **ضع علامة الترقيم المناسبة :-**

- لماذا تستخدم التليفون يا أمير ◯

- يذهب أمير إلى المكتبة في يوم الإجازة ◯

- ما اسم البرنامج الذي تشاهده هذه الأسرة ◯

٣ - ارجع إلى المكتبة واكتب عن مخترع التليفون وقصة اختراعه له .

التقويم : -

أ- رتب الكلمات التالية لتكون جملاً :

والد - أمير - يذهب - في - الصباح - عمله - إلى

حادث - شاهد - سيارة - الطريق - في

المحمول - أتصل - من - التليفون - بالإسعاف

الجرحى - رجال - الإسعاف - أنقذ

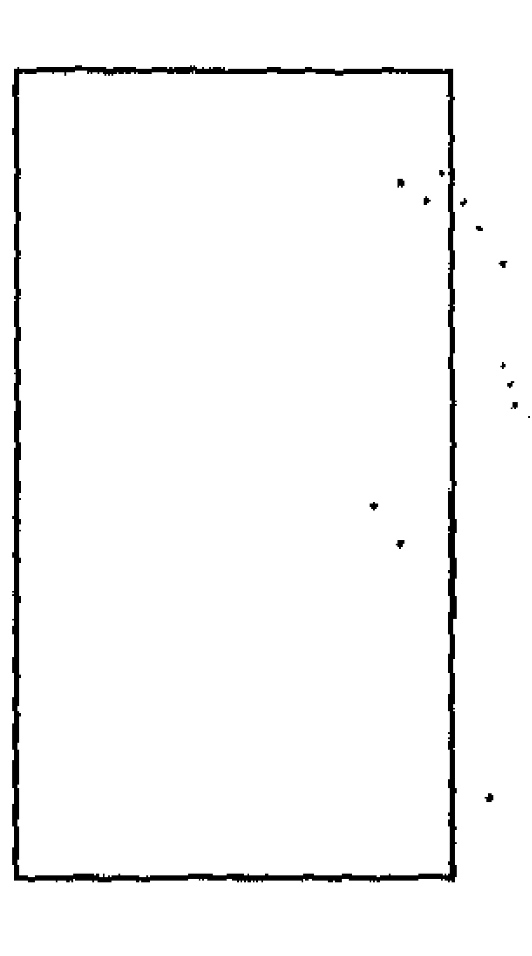
ب- رتب الجمل السابقة لتكون منها حكاية .

ج- ضع عنواناً للحكاية .

٢ - وضح من خلال رسم توضيحي من تصميمك أضرار الإفراط فى استخدام التليفون .

٣ - ما هي مقترحات لتجنب أضرار التليفون ؟

٤ - انظر إلى هذا الشكل الهندسي وحوله إلى مخترع حديث واكتب تعليقاً تحته .



....

الجلسة الثالثة : المناقشة

موضوع الجلسة : (التليفزيون)

المكان : الفصل الدراسى

الزمن : ٦٠ دقيقة

الاستراتيجيات المستخدمة : التعلم التعاونى ، الحوار والمناقشة ، التعلم الذاتى ، تمثيل الأدوار ، تعليم الأقران ، العصف الذهنى .

المعينات والوسائل : مجسم التليفزيون - مايك لاستخدامه فى الحوار - بطاقات عليها مفردات الدروس الجديدة والكلمة ومضادها والكلمة وجمعها - السبورة .

الأهداف الإجرائية : يتوقع بنهاية الجلسة أن يصبح التلميذ قادراً على : -

١ - أن يحدد التلميذ أهمية التليفزيون .

٢ - أن يستنتج التلميذ أضرار التليفزيون .

٣ - أن يقرأ التلميذ الدرس قراءة جهرية معبرة عن المعنى .

٤ - أن يستخدم التلميذ أسلوبى النداء والنهى .

<u>محتوى الجلسة :</u>

١ - تطلب الباحثة من أحد التلاميذ كتابة عنوان موضوع المناقشة الذى وافق الفصل على مناقشته على السبورة وهو(التليفزيون).

٢ - تطلب الباحثة من التلاميذ تقسيم الدرس إلى عناصر .

٣ - يقترح التلاميذ هذه العناصر وهى :-

- وصف التليفزيون .
- استخدامات التليفزيون .
- أنواع البرامج التليفزيونية .
- فوائد التليفزيون .
- أضرار التليفزيون .

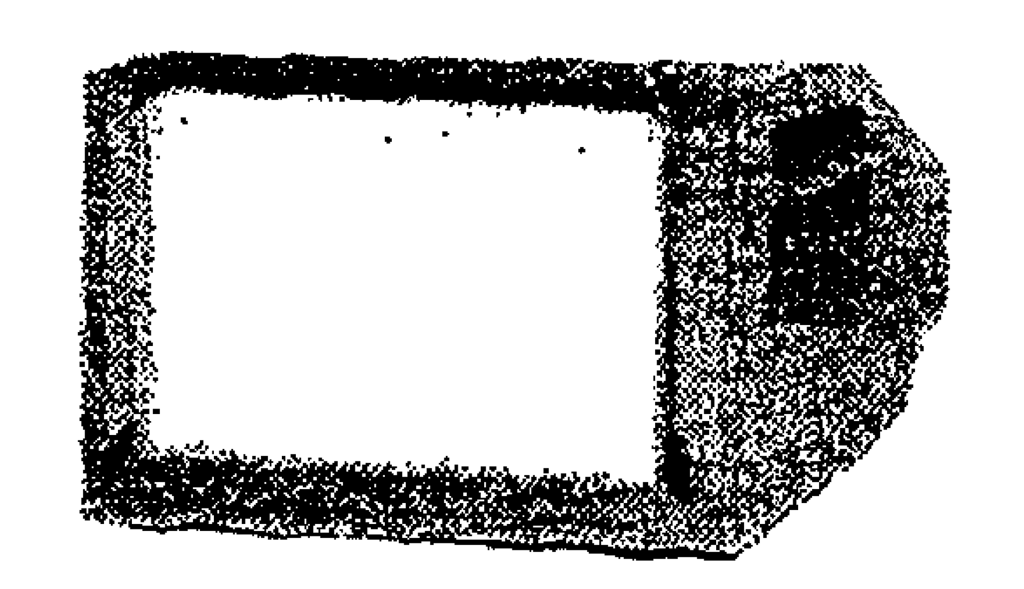
٤ - تقسم الباحثة الفصل إلى :أربع مجموعات كل مجموعة تضم ثمانية أعضاء، بحيث يجلس كل أربعة من أعضاء المجموعة فى مواجهة الأربعة الآخرين، وتنتخب كل مجموعة قائداً.

٥ - تبحث كل مجموعة عنصراً من العناصر التى اقترحت ودونت على السبورة فى فترة لا تزيد عن خمس دقائق .

٦ - إعلان قائد الفصل انتهاء الوقت المحدد ، ويطلب من المجموعة التقرير الذي تم التوصل إليه .

٧ - يتم مناقشة النقاط الأساسية من جانب الفصل كله .

- وتتمثل دور المعلمة فى إدارة الحوار والنقاش بين التلاميذ ، وتسجيل وتلخيص الأفكار المهمة التى ترد أثناء المناقشة فى الوقت المناسب ، وتقود التلاميذ عن طريق الأسئلة إلى أفكار الدرس.



<u>الأسئلة والتدريبات</u>

١ - اقرأ واجب

" للتليفزيون أهمية كبيرة فى حياة الأطفال ، فهو ينشط تفكيرهم ، وينمى ثـــرواتهم اللغويـــة ، ويزيد معرفتهم بالعالم من حولهم "

أ - تخير الإجابة الصحيحة مما بين القوسين

مضاد (ينمى) . . . .   [يزيد - ينقص - يخفض]

مفرد (ثروات) . . . .   [ثرو - ثاروة- ثروة]

ب - استخرج من العبارة كلمة ومرادفها ومضادها .

. . . . ، . . . .

ج - ما أهمية التليفزيون فى حياة الأطفال ؟

. . . .

٢ - " للتليفزيون أضرار منها : إرهاق العينين بسبب إطالة النظر إليه " .

أ - اقرأ الفقرة وهات ما يأتى

مضاد (إرهاق) ....**مفرد** (أضرار)........... **جمع** (النظر) ....

ب - ما الأضرار الأخرى للتليفزيون ؟

. . . .

ج- ما هى مقترحات لتجنب أضرار التليفزيون ؟

. . . .

٣ -حول كالمثال

أمير يقترب من التليفزيون   ← يا أمير لا تقترب من التليفزيون

أمير يجلس طويلاً أمام التليفزيون   ← . . . .

أمير يشاهد أفلام العنف   ← . . . .

٤ - وضح وجهه نظرك فى بعض برامج التليفزيون التى تشاهدها .

التقويم

١ - **صل المجموعة (أ) بالمجموعة (ب) لتكمل المعنى**

أسرة أمير تشاهد	فى المشاهدين كباراً وصغاراً
التليفزيون يؤثر	الصوت والصورة والحركة واللون
التليفزيون يجمع بين	برنامج مخترعات حديثة

٢ - ارجع إلى المكتبة واكتب عن أضرار التليفزيون .

٣ - حول هذه الجملة مستخدماً أسلوبي النداء والنهى

أمير يرفع صوت التليفزيون (.................................)

٤- انظر إلى الشكل الهندسي وحوله إلى مخترع حديث واكتب تعليقاً تحته .

....

الجلسة الرابعة : (التعلم بالاكتشاف)

موضوع الجلسة : (الكمبيوتر)

المكان : الفصل الدراسى

الزمن : ٦٠ دقيقة

الاستراتيجيات المستخدمة : التعلم التعاونى - الحوار والمناقشة - تمثيل الأدوار- التعلم بالاكتشاف - تعليم الأقران - التعلم الذاتى - العصف الذهنى

المعينات والوسائل : مجسم الكمبيوتر - مايك لاستخدامه فى الحوار - بطاقات عليها مفردات الدرس الصعبة والكلمة والجمع والكلمة ومضادها - السبورة .

الأهداف الإجرائية : يتوقع بنهاية الجلسة أن يصبح التلميذ قادراً على :-

١ - أن يحدد التلميذ أهمية الكمبيوتر .

٢ - أن يستنتج التلميذ استخدامات الإنترنت .

٣ - أن يستخدم التلميذ ضمائر الغائب بشكل صحيح .

٤ - أن يستنتج التلميذ أضرار الكمبيوتر .

٥ - أن يميز التلميذ بين الحقيقة والرأى .

محتوى الجلسة :

١ – تطرح الباحثة سؤال يثير تفكير التلاميذ وهو : –

ما العلاقة بين التليفزيون والكمبيوتر كمصدرين من مصادر المعرفة ؟

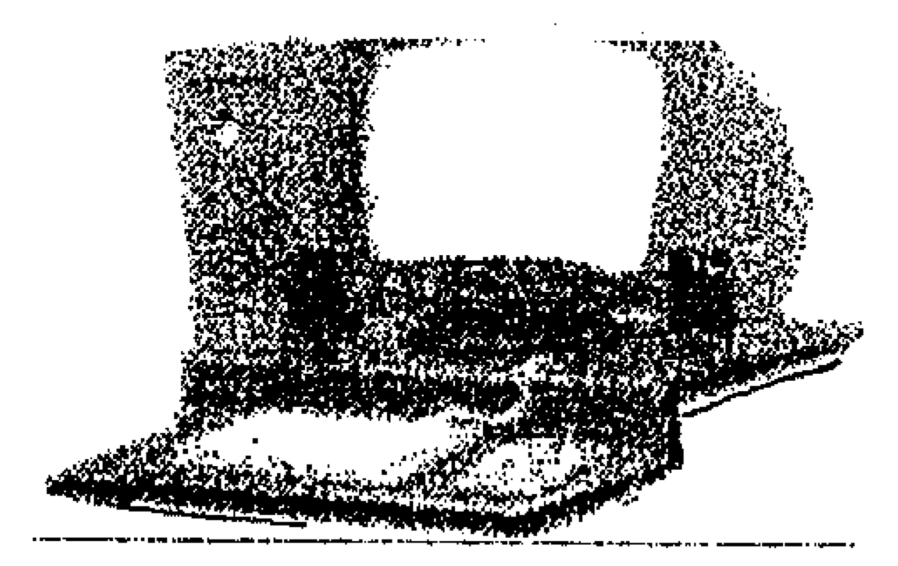
٢– إعطاء التلاميذ الحرية لاكتشاف هذه العلاقة ، وتوفير الفرص للبحث والتقصى ، حتى تتولد لديهم القناعة والدافع الداخلى للاكتشاف .

٣ – تزويد التلاميذ ببعض التوجيهات أو التلميحات العلمية كلما لزم الأمر ، وبخاصة عندما تشعر الباحثة أن أفكار التلاميذ قد تشتت بعيداً عن عملية الاكتشاف .

٤ – اكتشاف التلاميذ للإجابات المناسبة لهذا السؤال ، وملاحظة المعلم لمستوى أداء التلاميذ ومدى تقدمهم فى التعلم بالاكتشاف .

٥ – التعليق على إجابات التلاميذ وتوضيح هذه العلاقة على السبورة.

- **وتتمثل دور المعلمة فى طرح السؤال الذى يستشير دافعية التلاميذ ، اعطاء الوقت الكافى للتلاميذ للتفكير فى الإجابة ، وتتقبل الإجابات والتعليق عليها وطرح الأسئلة التى تقود إلى انتاج الحل .**



الأسئلة والتدريبات

١ – اقرأ وأجب

" **فعن طريق الكمبيوتر نعالج العمليات الحسابية المعقدة ، ونخزن المعلومات الكثيرة التى يعجز العقل البشرى عن الإحتفاظ بها** " .

أ – تخير الإجابة الصحيحة مما بين القوسين

مرادف " معقدة " . . . .   (سهلة – صعبة – ضعيفة)

مفرد " العمليات " . . . .   (العمل – الأعمال – العملية)

ب – ما هى استخدامات الكمبيوتر الواردة بالعبارة ؟

. . . .

ج – ضع عنوان لهذه الفقرة .

٢ – " الإنترنت نبع فياض من منابع المعرفة ييسر للقارىء سبل الحصول على المعلومات من الكتب والصحف والمجلات " .

أ – اذكر بعض الاستخدامات الأخرى للإنترنت .

ب– صل ما فى العمود (أ) بما يناسبه فى العمود (ب)

(أ)	(ب)
مرادف " نبع "	المعارف
مفرد " سبل "	قليل
مضاد " فياض "	مصدر
جمع " المعرفة "	سبيل

٣ – ميز الحقيقة من الرأى فى الجمل الآتية :–

أ– الكمبيوتر اختراع حديث .

ب– العقل البشرى يخزن معلومات أكثر من الكمبيوتر .

ج– الكمبيوتر أعظم اختراع .

د– يؤثر الكمبيوتر على حاسة الإبصار .

٤ – ضع كل ضمير ما يلى فى مكانه المناسب : (هم – هما – هو – هى)

أ– الكمبيوتر . . . . الجهاز الذى يستخدم فى تخزين المعلومات .

ب– الكاميرا . . . . التى تستخدم فى التصوير .

ج– الكمبيوتر والتليفون . . . . الجهازان اللذان يستخدمان فى الاتصالات .

د– المخترعون . . . . الذين يطورون الحياة .

٥ – قارن بين التليفزيون والكمبيوتر كمصدرين من مصادر المعلومات .

<u>التقويم</u>

١– اقرأ الموضوع ، واكتب أمام كل فكرة مما يلى إحدى العبارتين التاليتين :

(وردت بالموضوع – لم ترد بالموضوع)

أ – شاهدت الأسرة برنامج " أزياء حديثة " .

ب – الإنترنت مصدر من مصادر المعرفة .

ج – حول الكمبيوتر العالم إلى قرية صغيرة .

د – الكمبيوتر أفضل من التليفزيون .

٢ – ارجع إلى المكتبة واكتب عن أضرار الكمبيوتر والإنترنت .

٣- " هو عامل مخلص " حول هذه الجملة للمثنى المذكر ثم للجمع المذكر وغير ما يلزم .

....

٤ - اربط بين هذه الأشكال مكونا مخترعاً حديثاً ثم علق على هذا المخترع

....

الجلسة الخامسة : (الخرائط المعرفية)

موضوع الجلسة : (وسائل المواصلات)

المكان : الفصل

الزمن : ٦٠ دقيقة

الاستراتيجية المستخدمة : التعلم التعاونى - الحوار والمناقشة - تمثيل الأدوار - التعلم بالاكتشاف - الخرائط المعرفية - تعليم الأقران .

المعينات والوسائل : لوحة تعليمية عليها وسائل المواصلات القديمة ، لوحة تعليمية عليها وسائل المواصلات الحديثة ، كاسيت به شريط سورة النحل الآية (٨) ، مايك للحوار ، بطاقات عليها مفردات الدرس الجديدة ، السبورة .

الأهداف الإجرائية : يتوقع بنهاية الجلسة أن يصبح التلميذ قادراً على : -

١ - أن يحدد التلميذ وسائل المواصلات القديمة والحديثة .

٢ - أن يقارن التلميذ بين الجملة الفعلية والجملة الاسمية .

٣ - أن يضبط التلميذ الكلمات مراعياً التنوين .

٤ - أن يذكر التلميذ فوائد وسائل المواصلات الحديثة .

محتوى الجلسة

١ - تعرض الباحثة عنوان الدرس على السبورة وهو " وسائل المواصلات " .

٢ – تناقش الباحثة التلاميذ فى أن أول خطوة فى الدرس هو وسائل المواصلات عموماً فتطلب من أحد التلاميذ كتابة هذه الجملة على السبورة .

٣ – تسأل الباحثة التلاميذ من منكم يصنف وسائل المواصلات .

٤– فيعلن أحد التلاميذ بأننا يمكن تصنيفها إلى وسائل مواصلات قديمة ، ووسائل مواصلات حديثة .

٥– تطلب الباحثة من التلاميذ تكوين هذه الخطوة على السبورة وذلك باخراج سهم من الخطوة الأولى.

٧– تسأل الباحثة التلاميذ عن بعض صور وأمثلة عن وسائل المواصلات القديمة ، ووسائل المواصلات الحديثة .

٨– تتلقى الباحثة الإجابات وتطلب من التلاميذ وضع هذه الأمثلة فى خطوة ثالثة لهذه الخريطة المعرفية .

٩ – تعلق الباحثة على الخريطة المعرفية التى تم تكوينها من جانب التلاميذ .

- **وتتمثل دور المعلمة فى مساعدة التلاميذ فى تكوين الخريطة المعرفية مع طرح أسئلة تقود التلاميذ إلى كل خطوة ، وتساعد التلاميذ فى توضيح العلاقات بين المفاهيم الرئيسية والفرعية .**

<u>الأسئلة والتدريبات</u>

١ – اقرأ وأجب

" أنعم الله على الإنسان بنعمة العقل ، فهداه إلى هذه المخترعات التى وفرت الوقت والجهد والمال ، وقوت العلاقة بين الأفراد " .

أ – ما فوائد وسائل المواصلات الحديثة ؟

. . . .

ب – استخرج من الفقرة ما يلى

جمع (العلاقة) . . . .

كلمة بمعنى (ادخرت) . . . .

مضاد (ضعفت) . . . .

٢ – تخير الإجابة الصحيحة مما بين القوسين فيما يلى : –

– الجمال والخيول من وسائل المواصلات : (القديمة– الحديثة – القديمة والحديثة)

– القطارات التى تسير تحت الأرض هى : (مترو الأنفاق – الغواصات – السفن)

٣ – أضبط الكلمات التى تحتها خط مراعياً التنوين

– **العقلُ** <u>نعمة</u> كبيرةٌ

– عرض المشهدُ <u>جمالا</u> وخيولاً

٤- ميز الجملة الفعلية من الاسمية

- عرض البرنامج وسائل المواصلات (جملة . . . .)
- القطارات تقطع المسافات الطويلة (جملة . . . .)
- أنعم الله على الإنسان بنعمة العقل (جملة . . . .)

٥ - من وجهه نظرك ما الأسباب التى دعت إلى تطوير وسائل المواصلات ؟

<u>التقويم</u>

١ - ضع علامة (√) أمام العبارة الصحيحة وعلامة (×) أمام العبارة الخاطئة مع تصويب الخطأ : -

أ- المخترعات الحديثة أضعفت العلاقات بين الأفراد . ( )

ب- عرض البرنامج وسائل المواصلات القديمة والحديثة . ( )

ج- البرنامج الذى شاهدته الأسرة كان عن الصحة . ( )

٢ - قارن بين وسائل المواصلات القديمة والحديثة موضحاً أيهما أفضل من وجهة نظرك ؟ ولماذا ؟

....

٣ - عبر عن الصور التالية

....

....

الجلسة السادسة : (الألعاب التعليمية)

موضوع الجلسة : (نشيد : بحر العلوم)

المكان : الفصل

الزمن : ٦٠ دقيقة

الاستراتيجية المستخدمة : التعلم التعاونى – الألعاب التعليمية – الحوار والمناقشة – تعليم الأقران.

المعينات والوسائل : مجسم الكمبيوتر– لوحة تعليمية للنشيد – بطاقات عليها معانى مفردات النشيد – بطاقات عليها الكلمة وجمعها والكلمة ومضادها .

الأهداف الإجرائية : يتوقع بنهاية الجلسة أن يصبح التلميذ قادراً على : –

١ – أن يقرأ النشيد قراءة جهرية معبرة عن المعنى .

٢ – أن يحدد التلميذ فائدة الكمبيوتر الواردة بالنشيد .

٣ –-أن يستخدم التلميذ التنوين بطريقة صحيحة .

محتوى الجلسة :

١ – تختار الباحثة لعبة " من أنا " على أساس ملاءمتها اللغوية ، وإمكانية تطبيقها فى الفصل من حيث سن التلاميذ ، واهتماماتهم ، وحجم الفصل .

٢ – إعداد اللعبة بعناية مسبقاً ، ومحاولة التنبؤ بالمفردات اللغوية الجديدة التى يمكن أن تحتويها اللعبة لشرحها مقدماً للتلاميذ .

٣ – شرح الهدف من اللعبة والقواعد المنظمة لها بأبسط طريقة ممكنة .

٤ – تعرض الباحثة اللعبة وهى لغز " من أنا " وتتمثل فى : –

" يقولون عنى إننى اختراع حديث أعالج العمليات الحسابية المعقدة ، واخزن المعلومات الكثيرة التى يعجز العقل البشرى عن الاحتفاظ بها ، ولدى شبكة إنترنت تيسر للقارىء سبل الحصول على المعلومات " . فمن أكون ؟

٥ – إشراك التلاميذ فى اللعبة ومحاولة الوصول إلى حل هذا اللغز .

- ويتضح دور المعلمة فى تدعيم المنهج الدراسى فى نشاط تعليمى مبهج للتلاميذ وغير ممل ، كما تختار اللعبة وتساعد فى نجاحها .

الأسئلة والتدريبات

١- اقرأ وأجب

في الكمبيوتر الأمل　　　وشائق فلا ملل

به سننجـز العمل　　　ونرتقى مع الدول

أ- ما فائدة الكمبيوتر التي وردت بالنشيد ؟

. . . .

ب- أكمل ما يلى:-

جمع (العمل) . . . .　　مضاد (نرتقى) . . . .

مفرد (الدول) . . . .　　مرادف (شائق) . . . .

٢- اكتب الكلمات المحذوفة من النشيد مما بين القوسين :-

(وقت - فنوناً - الدنيا)

فيـه بحـار للعلـوم　　　والعلوم في . . . . يدوم

إن كنت في . . . . معه　　　تجد . . . . نافعة

ب - (بحار للعلوم) ما الجمال في التعبير السابق ؟

ج - اكتب كالمثال:-

المثال : بحارٍ　　بحاراً　　بحارٌ

علومٍ　　. . . . .　　. . . . .

٣- من وجهه نظرك ما الأسباب التي دعت إلى اختراع الكمبيوتر ؟

التقويم

١ - أكمل الناقص في النشيد

في الكمبيوتر . . . .　　وشائق فلا . . . .

به سننجز . . . .　　ونرتقى مع . . . .

ب -استخرج من النشيد كلمة ومضادها فما هما ؟

. . . . ، . . . .

ج - ضع عنواناً للأبيات السابقة .

. . . .

د - تخير الإجابة الصحيحة مما بين القوسين

من الدول المتقدمة في الكمبيوتر . . . . (إثيوبيا - تونس- اليابان)

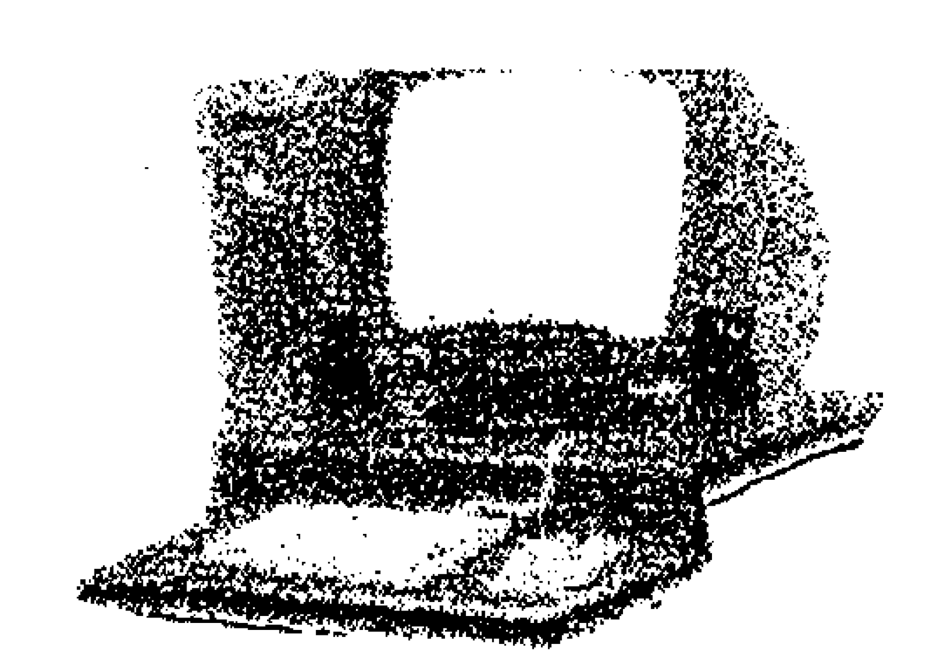
مضاد (الأمل) . . . .   (الأمال - اليأس - الحب)

مرادف (شائق) . . . .   (جذاب - ممل- عالى)

هـ - استخدام التنوين فى هذه الكلمة

شائق ....

٢-عبر عن الصورة الآتية



....

__الجلسة السابعة : (الألعاب التعليمية)__

__موضوع الجلسة : (الأهرامات)__

المكان : الفصل الدراسى

الزمن : ٦٠ دقيقة

الاستراتيجية المستخدمة : التعلم التعاونى ، تمثيل الأدوار ، الألعاب التعليمية ، الحوار والمناقشة ، التعلم بالاكتشاف ، التعلم الذاتى.

المعينات والوسائل : مجسم الأهرامات ، بطاقات عليها مفردات الدرس الجديدة ، والكلمة والجمع والكلمة والمضاد .

الأهداف الإجرائية : يتوقع بنهاية الجلسة أن يصبح التلميذ قادراً على :-

١- أن يتعرف التلميذ على الأهرامات .

٢- أن يحدد التلميذ أهمية آثار بلاده .

٣- أن يستخدم التلميذ حرفى العطف (و- ثم) بطريقة صحيحة .

٤- أن يقارن التلميذ بين الأسماء والحروف والأفعال .

٥- أن يميز التلميذ بين أساليب التعجب والقسم والأمر والنهى .

محتوى الجلسة :

١- تختار الباحثة لعبتين " من أنا " ، ولعبة " الفئات " على أساس ملاءمتها اللغوية ، وامكانية تطبيقها فى الفصل من حيث سن التلاميذ ، واهتماماتهم ، وحجم الفصل .

٢- إعداد اللعبتين بعناية مسبقاً ، ومحاولة التنبؤ بالمفردات اللغوية الجديدة التى يمكن أن تحتويها اللعبة لشرحها مقدماً للتلاميذ .

٣- شرح الهدف من اللعبتين والقواعد المنظمة لها بأبسط طريقة ممكنة .

٤- تعرض الباحثة اللعبة الأولى وهى لغز " من أنا " وتتمثل فى : -

"يقولون عنى إننى من الآثار الفرعونية فى مدينة الجيزة وشكلى مثلث وبجوارى أبو الهول رأسه رأس إنسان وجسمه جسم أسد " فمن أكون ؟ .

٥- إشراك التلاميذ فى اللعبة ومحاولة الوصول إلى حل هذا اللغز .

٦- تعرض الباحثة اللعبة الثانية وهى لعبة " الفئات " يقسم التلاميذ فيها إلى ٤ مجموعات كل مجموعة بها ٨ أعضاء .

٧- يتم عرض بطاقات بها أسماء وأفعال وحروف على كل مجموعة ويطلب من كل تلميذين فى كل مجموعة تصنيف الأسماء وتلميذين آخرين لتصنيف الأفعال ، وتلميذين آخرين لتصنيف الحروف .

٨- تقوم الباحثة بملاحظة المجموعات فى عملية التصنيف والتعليق عليهم .

- **وتتمثل دور المعلمة فى اختيار اللعبة ، وتوزيع الأدوار ، والملاحظة والتسجيل وتقويم اللعبة .**

<u>الأسئلة والتدريبات</u>

١ - اقرأ وأجب

" بجوار الأهرامات نجد الخيول والجمال تحمل السائحين الذين وفدوا من كل أنحاء العالم ؛ ليشاهدوا آثار مصر العظيمة " .

مفرد (الخيول) . . . .   [الخيلة - الخيل - الخيال]

مرادف (وفدوا) . . . .   [رجعوا - ذهبوا- جاءوا]

ب - لماذا يأتى السياح إلى مصر ؟

. . . .

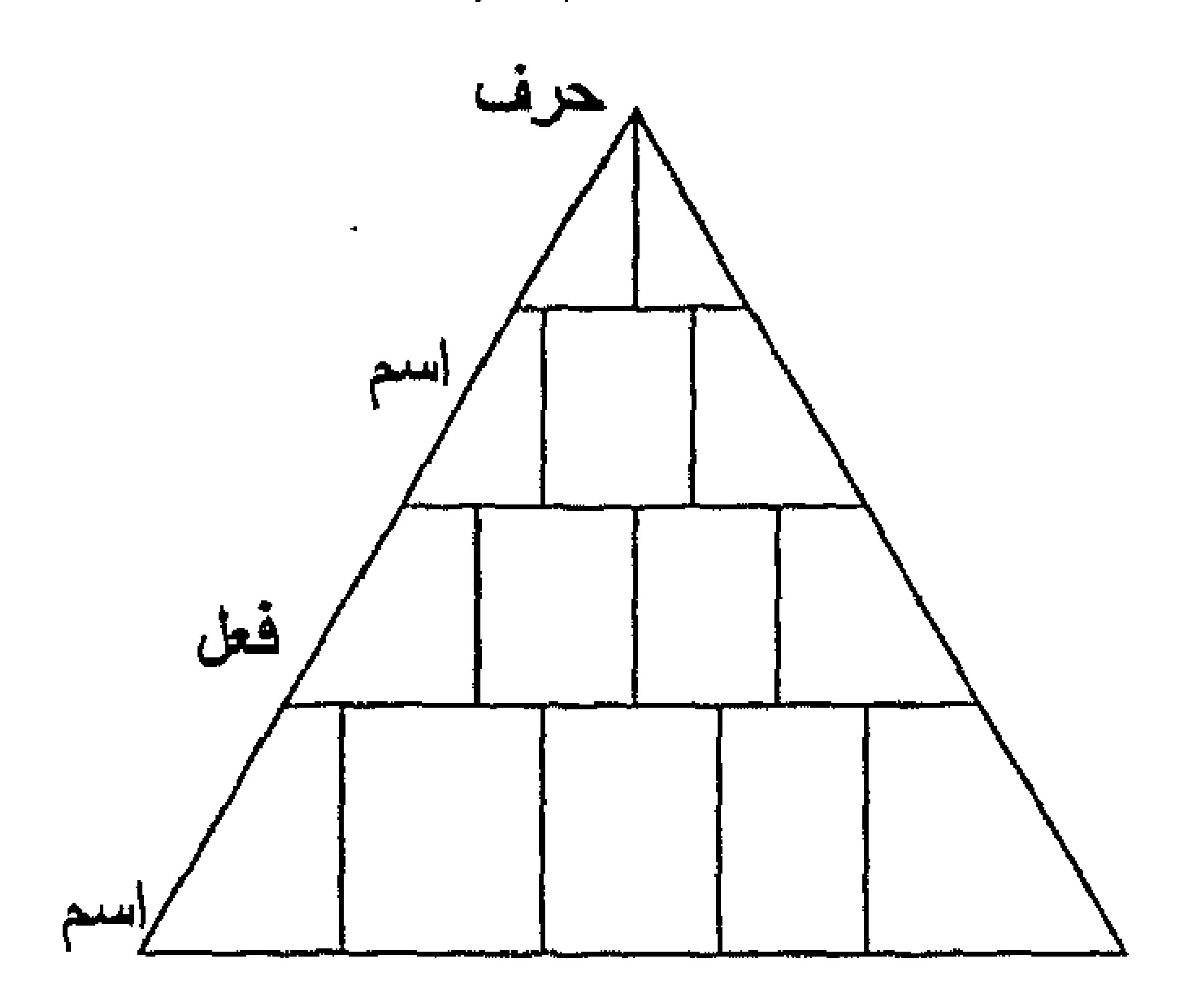
٢ - ضع علامة (√) أمام العبارة الصحيحة وعلامة (×) أمام العبارة غير الصحيحة مع التصويب :-

أ- كان الدرس عن آثار الأقصر.   (   )

ب - الأهرامات توجد بمدينة أسوان . (   )

ج - السياح يحبون زيارة الأهرامات . (   )

٣- وزع حروف الكلمات التالية على أحجار الهرم:-(من مصر خرجت حضارة)



٤- تخير حرف العطف المناسب مما بين القوسين : (و - ثم) وضعه مكان النقط فيما يلى:-

أ - جاء أمير . . . . أميرة .

ب- تناول التلميذ الطعام . . . . ذاكر دروسه .

ج- شاهدت الأهرامات . . . . مكتبة الإسكندرية .

٥- تخير الأسلوب الصحيح مما بين القوسين فيما يلى :

أ - لا تقترب من شاشة التليفزيون (استفهام - نفى - نهى)

ب- ما أجمل آثار مصر ! (أمر - تعجب - استفهام)

ج- ذاكر دروسك جيداً (أمر - نفى- قسم)

د- والله ما كذبت على أبى (نهى- قسم - نفى)

٦- من وجهة نظرك ماذا يحدث لو لم يوجد فى مصر آثار ؟

<u>التقويم</u>

١- اقرأ وأجب

" ينبغى لنا أن نحرص على نظافة بلادنا ؛ لتكون جميلة فنستمتع بجمالها ، ويقبل السائحون عليها ، فيزداد دخلنا القومى ، ويعم الرخاء كل أنحاء البلاد " .

أ - ما نتيجة إقبال السياح إلى مصر ؟

. . . .

ب - أكمل ما يلى:-

مفرد (السائحون) . . . . . . مضاد (يزداد). . . . . . معنى (يعم) . . . . .

٢- تخير الأسلوب الصحيح مما بين القوسين فيما يلى :

- احرص على نظافة بلدك (نهى - أمر - استفهام)

- ما أروع آثار مصر ! (تعجب - استفهام - قسم)

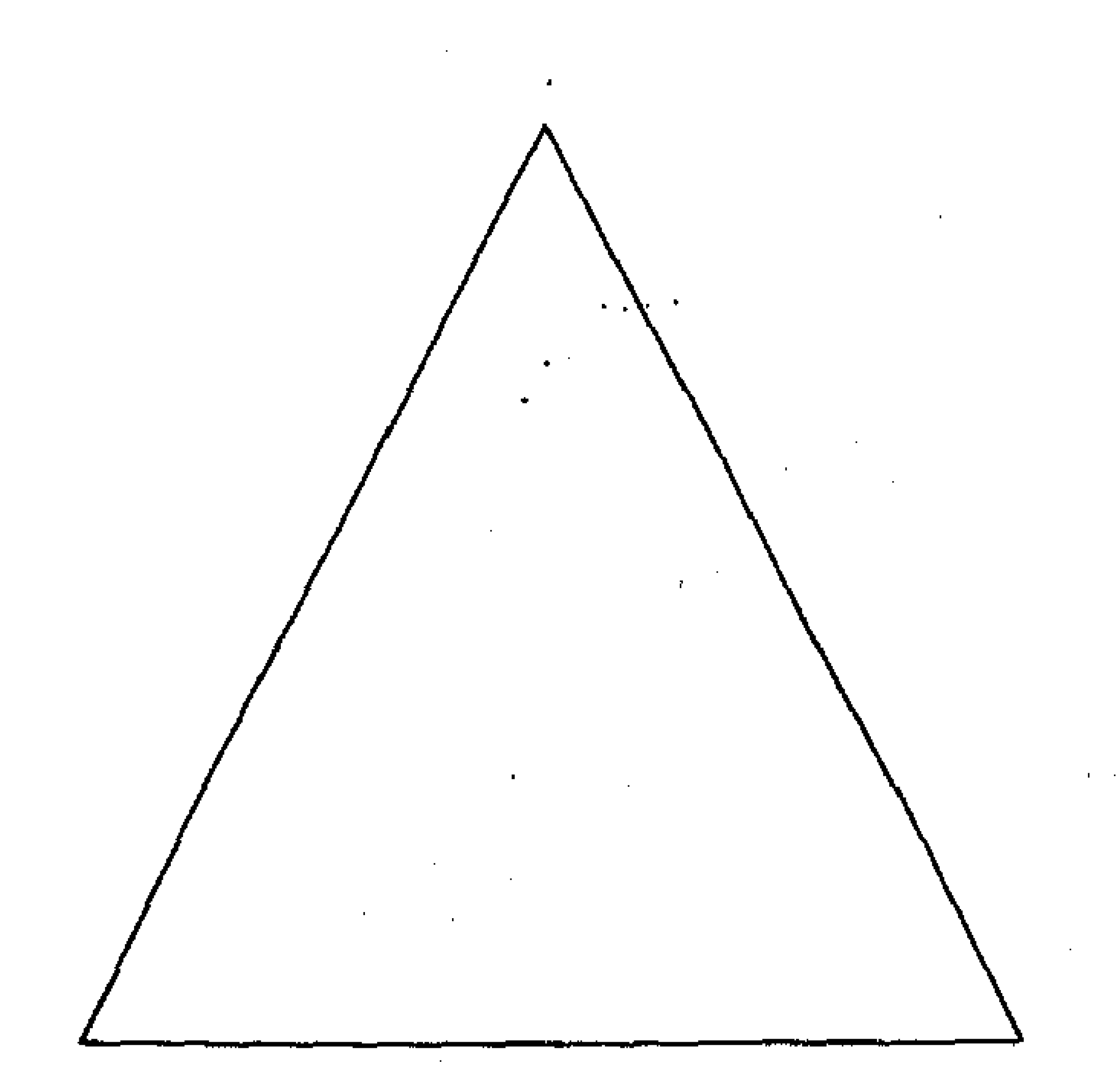
٣ - ارجع إلى المكتبة واكتب موضوعاً عن الأهرامات .

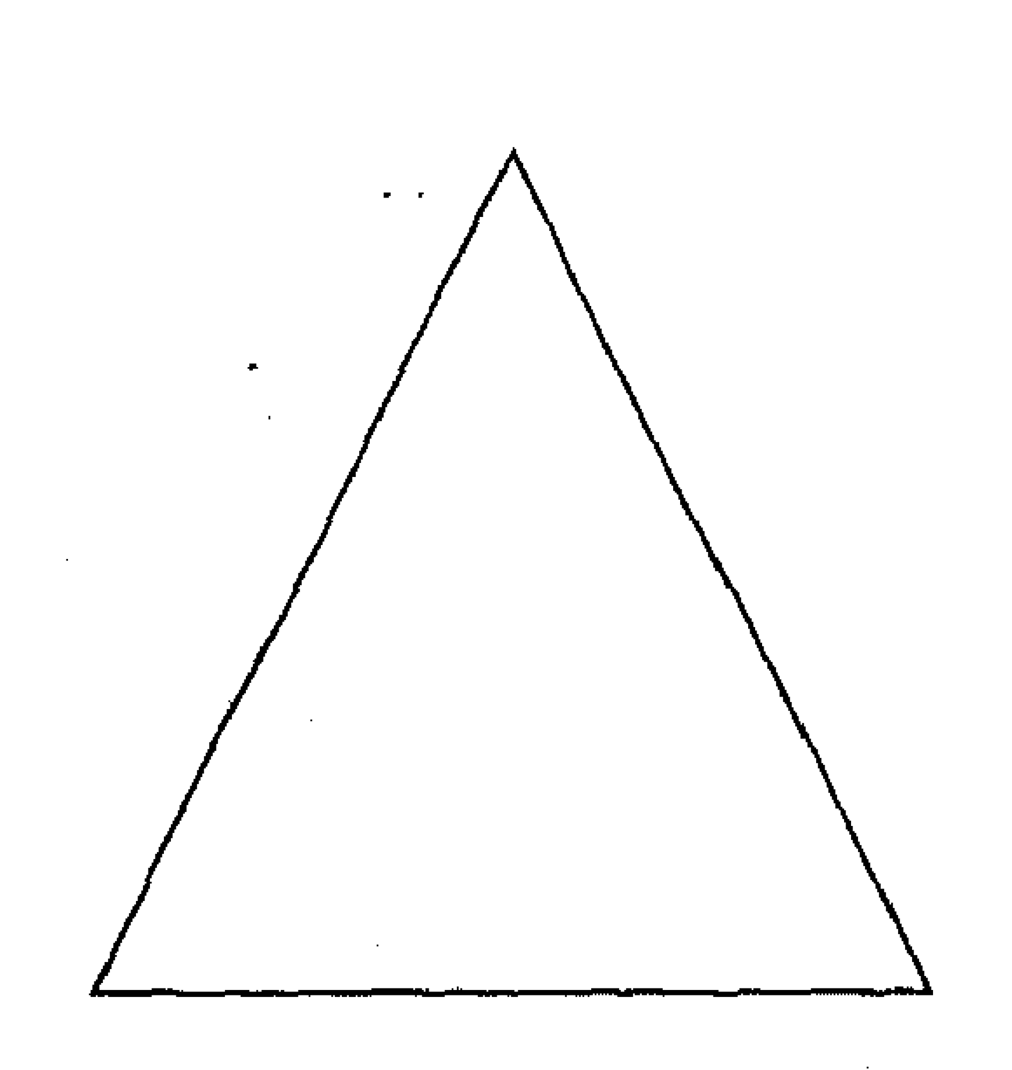
٤ - عبر عن الصورة الآتية :-

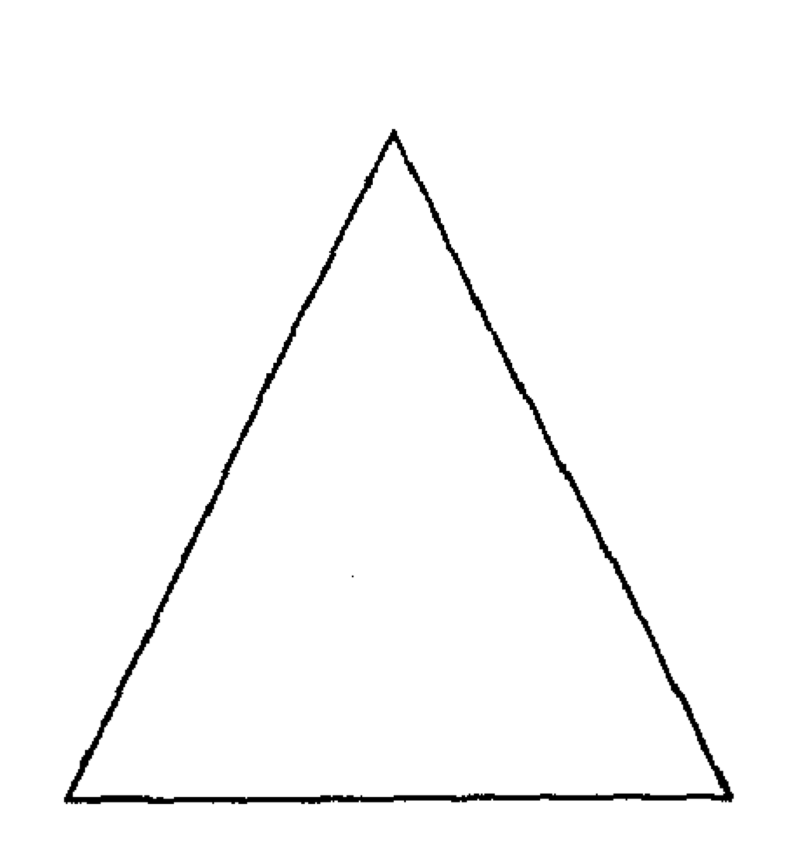


....

٥ - من خلال هذه الأشكال كون أثراً فرعونياً







<u>الجلسة الثامنة : (تمثيل الأدوار)</u>

<u>موضوع الجلسة : (الاسكندرية)</u>

المكان : الفصل الدراسى

الزمن : ٦٠ دقيقة

الاستراتيجيات المستخدمة : - التعلم التعاونى - تمثيل الأدوار - التعلم الذاتى - الحوار والمناقشة .

المعينات والوسائل : صور لبعض المعالم السياحية فى مدينة الإسكندرية - بطاقات عليها معانى المفردات الصعبة والكلمة وجمعها والكلمة ومضادها .

الأهداف الإجرائية : يتوقع بنهاية الجلسة أن يصبح التلميذ قادراً على : -

١ - أن يحدد التلميذ أهم المعالم السياحية فى الإسكندرية .

٢ -أن يميز التلميذ بين أنواع المد .

٣ - أن يكتب التلميذ كلمات على نفس الوزن .

٤ - أن يفرق التلميذ بين أنواع التنوين .

محتوى الجلسة :

١ - تطرح الباحثة بعض الأسئلة التمهيدية حول موضوع " الإسكندرية " مثل :

- من منكم زار مدينة الإسكندرية ؟
- ما هى أهم المعالم السياحية التي شاهدتها ؟

٢ - تقوم الباحثة بقراءة الدرس على التلاميذ مع شرحه وتوضيح معانى المفردات الصعبة .

٣- تقوم الباحثة بقراءة الحوار والتلاميذ ينصتون .

٤ - تختار الباحثة بعض التلاميذ الممتازين وتحدد أدوارهم فيمثل أحد التلاميذ دور أمير ، وتلميذ آخر دور الأب، وتلميذة دور أميرة .

٥ - يقوم التلاميذ بأداء أدوارهم أمام الفصل .

٦ - إعطاء التلاميذ الوقت الكافى لممارسة لعب الأدوار .

٧ - إشراك الباحثة لعدد كبير من التلاميذ فى أداء الأدوار .

٨ -تقف الباحثة فى أحد المقاعد الخلفية أثناء قيام التلاميذ بلعب أدوارهم .

٩ - عدم مقاطعة التلاميذ لزملائهم وهم يلعبون أدوارهم .

١٠- تدوين باقى التلاميذ ملاحظاتهم أو الأسئلة لطرحها بعد انتهاء تمثيل الموقف .

- وتتمثل دور المعلمة : فى متابعة التلاميذ أثناء أداءهم للحوار والتعزيز الفورى لأداءهم .

الأسئلة والتدريبات

١- اقرأ وأجب

" وقف الجميع مبهورين بجمال القلعة وروعتها ، سأل أمير أباه : ما اسم هذه القلعة يا أبى ؟ قال الأب هذه قلعة قايتباى " .

أ - استخرج من الفقرة ما يلى ، واكتبه فى مكانه المناسب

- كلمة جمعها (القلاع) . . . .
- اسم قلعة (مشهورة) . . . .
- كلمة مرادفها (معجبين) . . . .

ب – استخرج من الفقرة (كلمة بها مد بالألف – كلمة بها مد بالياء – كلمة بها مد بالواو)

ج – لماذا بنيت هذه القلعة ؟

....

٢– هات كلمات كالمثال : –

المثال : – جميل ، عليل ، . . . . ، . . . . ، . . . .

٣– اضبط أواخر الكلمات كالمثال

اليوم	يومٌ	يوماً	يومٍ
الجميل	. . . . . .	. . . . . .	. . . .
قلعة	. . . . . .	. . . . .	. . . . . .

٤– ماذا يحدث لو لم يتم بناء قلعة قايتباى ؟

. . . .

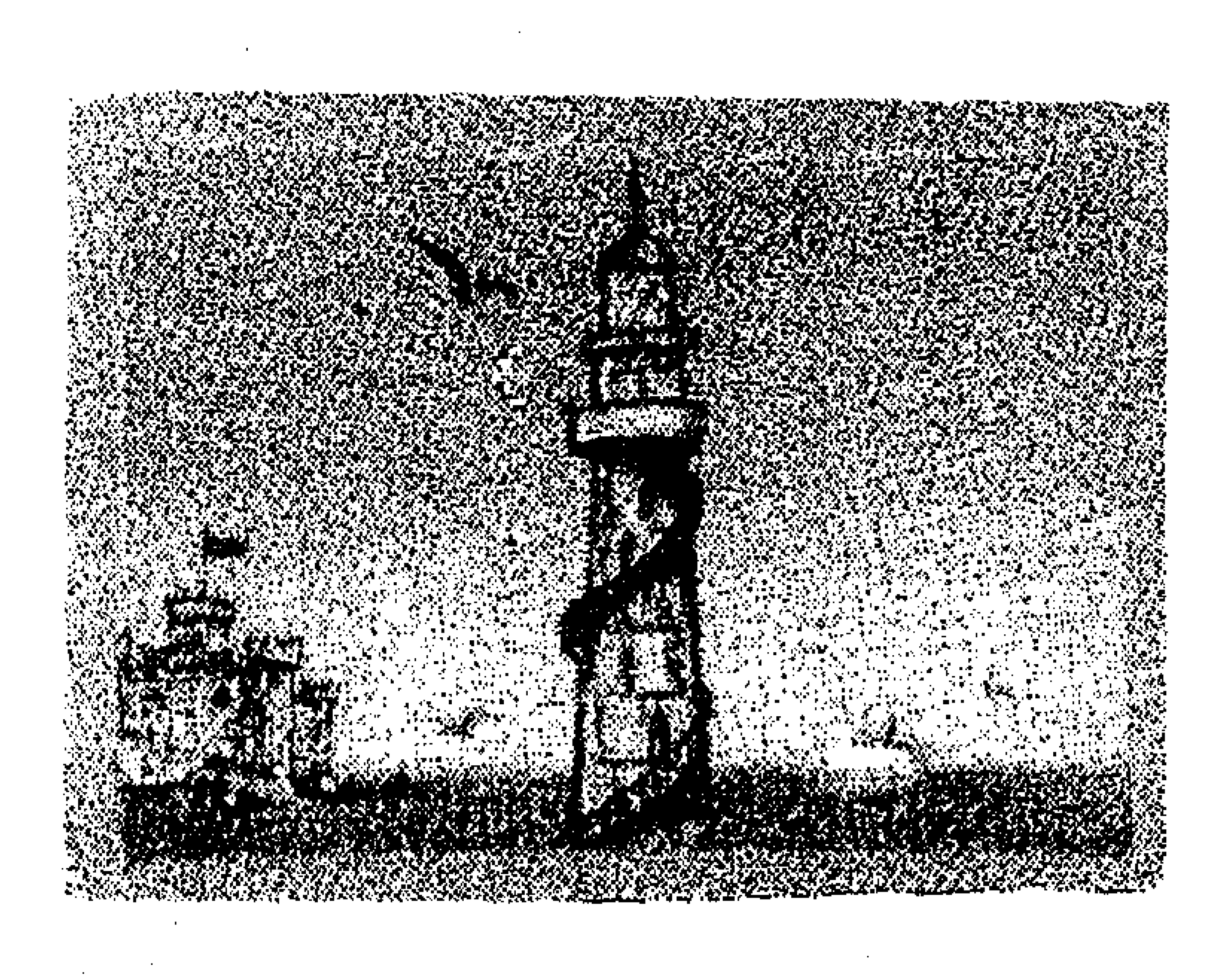
التقويم

١– أكمل الناقص

وفى المساء ذهبنا إلى المسرح . . . . ، لنستمع إلى . . . . ، ونشاهد العروض . . . ، وبعد انتهاء الحفل وعدنا أبى قائلاً : غداً بمشيئة الله سنزور مكتبة . . . . وهى من أشهر معالم المدينة .

٢– ارجع إلى المكتبة واكتب عن شخصية الإسكندر الأكبر وأهم المعالم السياحية فى مدينة الإسكندرية

٣– علق على الصورة التى أمامك .



....

الجلسة التاسعة : (التعلم التعاونى)

موضوع الجلسة : (أسوان)

المكان : الفصل

الزمن : ٦٠ دقيقة

الاستراتيجيات المستخدمة : التعلم التعاونى – الحوار والمناقشة – الألعاب التعليمية – التعلم الذاتى

المعينات والوسائل : صور لأهم المعالم السياحية فى مدينة أسوان ، بطاقات عليها مفردات الدرس الصعبة والكلمة وجمعها والكلمة ومضادها .

الأهداف الإجرائية : يتوقع بنهاية الجلسة أن يصبح التلميذ قادراً على :

١ – أن يتعرف التلميذ على أهم المعالم السياحية فى مدينة أسوان .

٢ – أن يحدد التلميذ أهمية السد العالى .

٣ – أن يميز التلميذ بين الجملة الاسمية والفعلية .

٤ – أن يميز التلميذ بين الحقيقة والرأى .

٥ – أن يستخدم التلميذ أسلوبى النداء والأمر بطريقة صحيحة .

محتوى الجلسة :

١ – توزيع وتقسيم التلاميذ إلى مجموعات كل مجموعة مكونة من ٦ أعضاء .

٢ – توزيع الأدوار على كل فرد فى المجموعة إلى : (قائد – مقرر – وأربع أعضاء)

٣ – فلنبدأ العمل جميعا : –

أ – القائد : وظيفته تقسيم الدرس إلى عناصر أساسية يتم توزيع كل عنصر فى المجموعة وكتابتها فى بطاقات .

ب– المقرر : يسجل ما يدور من مناقشات وما يحدث من مشكلات تواجه المجموعة ويعرضها على المعلمة .

ج– الأعضاء : كل عضو مسئول عن شرح عنصر من عناصر الدرس على النحو التالى:–

- العنصر الأول : يتولى : شرح لأهم ما يميز مدينة أسوان بشكل مبسط وبعد الانتهاء تسأل التلاميذ عدد من الأسئلة .
- العضو الثانى يتولى : شرح أسباب بناء السد العالى .
- العضو الثالث يتولى : توضيح أهم المعالم السياحية فى مدينة أسوان
- العضو الرابع يتولى : طرح بعض الأسئلة على المجموعة ككل .

* **تتمثل دور المعلمة فى تحديد حجم المجموعات ، وتكوينها ، ومراقبتها وتستمع إلى الحوار والمناقشة بطرح عدد من الأسئلة حول المشكلات التى تدور بين المجموعات وتتدخل للمساعدة فى الوقت المناسب ، وتعلق على ما تلاحظه على المجموعات أثناء عملها .**

<u>الأسئلة و التدريبات</u>

١ – اقرأ ثم أجب

" السد العالى بناه المصريون ؛ ليحفظ الماء ويروى الحقول وينير البلاد " .

أ – تخير الصواب مما بين القوسين :–

جمع " السد " [السداد – السدود– السدادة]

مفرد " المصريين " [المصرى – المصر – المصار]

مضاد " ينير " [يظلم – يثير – يضئ]

ب – لماذا بنى المصريون السد العالى ؟

. . . .

ج – ضع عنوان للفقرة السابقة

....

د – من وجهه نظرك ماذا يحدث لو لم يتم بناء السد

. . . .

٢– ميز الجملة الفعلية من الاسمية

أ – السياح مشهورون . (جملة . . . .)

ب – يروى النيل الحقول . (جملة . . . .)

ج – أسوان مدينة مشهورة . (جملة . . . .)

٣– ميز الحقيقة من الرأى

أ – أسوان مدينة جميلة . (. . . . .)

ب – سافرت الأسرة بالقطار . (. . . . .)

ج – السد العالى فى أسوان . (. . . . .)

٤– أكمل كالمثال

يا محمد قل الحق

. . . . أحمد . . . . دروسك

. . . . خالد . . . . النشيد

التقويم

١- ضع علامة (√) أمام العبارة الصحيحة وعلامة (×) أمام العبارة غير الصحيحة مع التصويب :-

أ - أسوان تطل على البحر . ( )

ب - استقبل العم سعيد الأسرة فى محطة الأتوبيس . ( )

ج- السد العالى موجود فى القاهرة . ( )

٢ - من خلال قراءة الدرس أكمل ما يلى :

أ - يستمتع السياح بمنظر . . . .

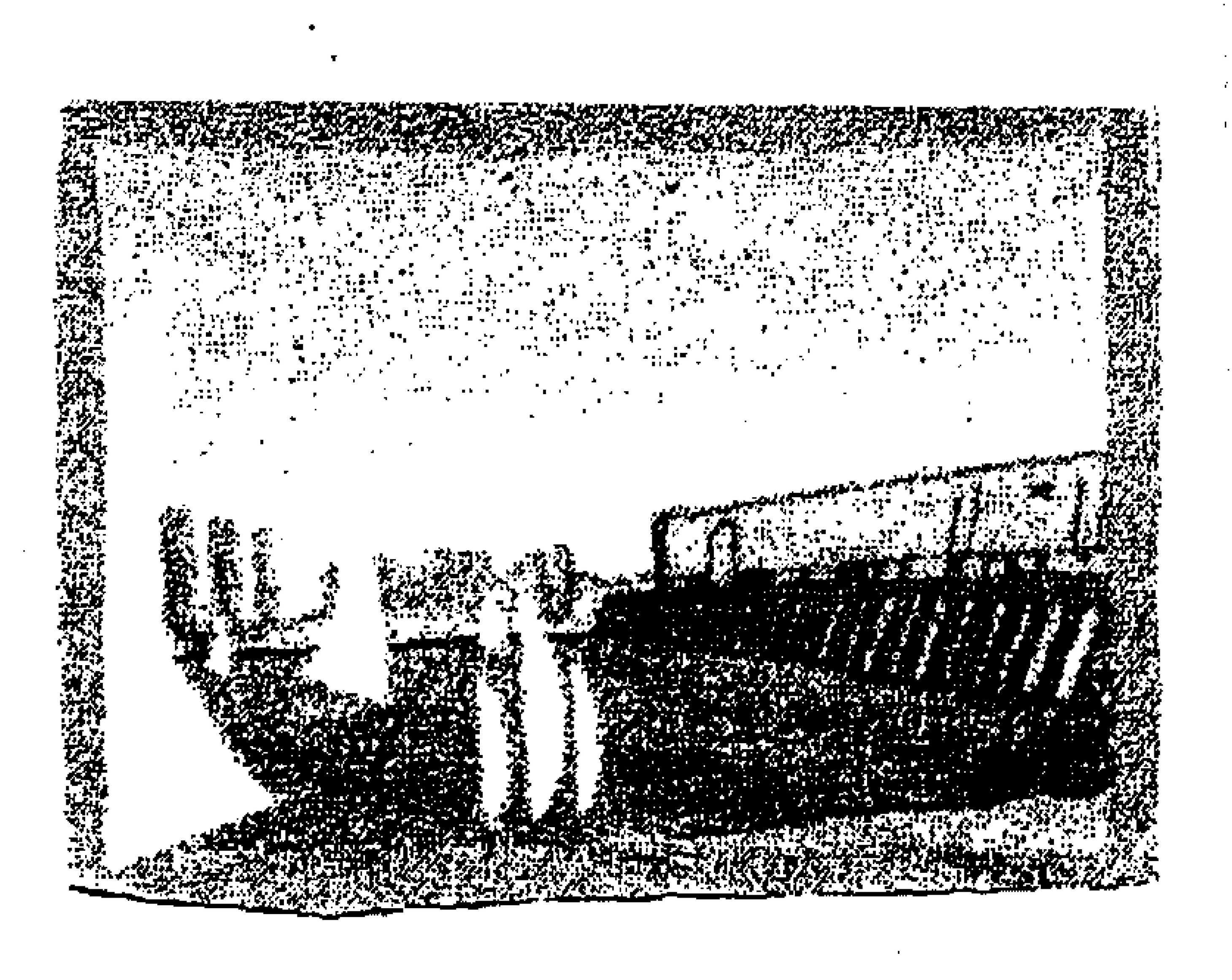
ب- الزائر لأسوان يشم . . . .

ج - قال العم سعيد : هذا معبد ....وهذا معبد .... وهناك معبد..................

٣ - اقرأ الدرس وحدد الشخصيات التى وردت فيه واذكر رأيك فيها

....

٤ - علق على هذه الصورة التى أمامك



....

الجلسة العاشرة : (العصف الذهنى)

موضوع الجلسة : (الأرض الحمراء)

المكان : الفصل

الزمن : ٦٠ دقيقة

الاستراتيجية المستخدمة : التعلم التعاونى ، والحوار والمناقشة ، تمثيل الأدوار ، العصف الذهنى ، التعلم الذاتى ، تعليم الأقران .

المعينات والوسائل : صورة بها واحة سيوة - بطاقات عليها مفردات الدرس الجديدة والكلمة وجمعها والكلمة ومضادها - السبورة .

الأهداف الإجرائية : يتوقع بنهاية الجلسة أن يصبح التلميذ قادراً على :

١- أن يتعرف التلميذ على مميزات الواحات المصرية .

٢- أن يستخدم التلميذ أسلوب النهى بطريقة صحيحة .

٣- أن يميز التلميذ بين حروف الجر وحروف العطف .

محتوى الجلسة :

١- طرح المعلم هذا السؤال على التلاميذ وهو :

" لماذا سميت واحة سيوه بالأرض الحمراء " ؟ .

٢- يطلق المعلم للتلاميذ حرية التفكير والترحيب بكل الأفكار مهما كان نوعها أو مستواها ، ما دامت متصلة بالسؤال موضوع الاهتمام .

٣- تشجيع المعلم للتلاميذ على إثارة أكبر كم من الإجابات .

٤- يشارك المعلم التلاميذ فى تطوير أفكارهم للوصول إلى الإجابات النهائية وهى أن واحة سيوة تربتها تميل إلى الحمرة .

- **ويتمثل دور المعلمة فى إثارة المشكلة ، وتشجيع التلاميذ على طرح الأفكار والحلول المبتكرة.**

الأسئلة والتدريبات

١- اقرأ وأجب

" الواحات تتسم بالجمال الطبيعى ، ومن أجمل الواحات التى زرناها واحة سيوة ، وقد أطلق عليها القدماء الأرض الحمراء " .

أ - لماذا أطلق على واحة سيوة الأرض الحمراء ؟

ب - أكمل ما يلى

مرادف (أطلق عليها) . . . . ، مضاد (القدماء) . . . . . ، جمع (الأرض)..............

ج - استخرج من القطعة كلمة وجمعها .

٢- ضع علامة (√) أمام العبارة الصحيحة وعلامة (×) أمام العبارة غير الصحيحة مع التصويب :-

أ - سلوى تعمل طبيبة . (   )

ب - عيون الماء فى سيوه تستخدم فى الاستشفاء . (   )

ج- الجو المعتدل فى سيوه فى فصلى الصيف والشتاء . (   )

٣ – تخير الحرف المناسب مما بين القوسين :-

(عن – من – فى – و – على)

. . . . مصر أماكن جميلة ، يجب أن نعرف هذه الأماكن . . . . نقوم بزيارتهـا ، ونـشجع الآخرين . . . . . . رؤيتها والاستمتاع بجمالها وهذا أفضل . . . . . . زيارة أماكن بعيدة . . . . . . الوطن .

٤- استخدم أسلوب النهى :-

أ – الإهمال فى العمل ← . . . . . .

ب- اللعب فى الشارع ← . . . .

ج- التأخر عن المدرسة ← . . . .

٥ – ما هى مقترحاتك للحفاظ على الواحات مع ذكر أسماءها ؟

<u>التقويم</u>

١ – اذكر أهم عيون الماء فى سيوة ؟

٢ – متى تكون الزيارة مناسبة فى واحة سيوة ؟

٣ – مع من ذهبت سلوى إلى الواحات ؟

٤ – استخدم أسلوب النهى فى هذه الجملة :-

مشاهدة التليفزيون عن قرب ← . . . . . .

٥ – ارجع إلى المكتبة واكتب عن الأرض الحمراء موضحاً مميزات الواحات المصرية .

٦ – اكتب تعليقاً تحت هذه الصورة.



....

الجلسة الحادية عشر (تعلم الأقران)

موضوع الجلسة : (نشيد : وطنى)

المكان : الفصل الدراسى

الزمن : ٦٠ دقيقة

الاستراتيجية المستخدمة : الحوار والمناقشة ، التعلم التعاونى ، العصف الذهنى ، تعليم الأقـران ، حل المشكلات .

المعينات والوسائل : لوحة تعليمية عليها نشيد وطنى ، بطاقات عليها معـانى المفـردات الـصعبة والكلمة والجمع والمضاد .

الأهداف الإجرائية : يتوقع بنهاية الجلسة أن يصبح التلميذ قادراً على : -

١- أن يتعرف التلميذ على مكانة الوطن فى قلب الشاعر .

٢- أن يحدد التلميذ مظاهر عظمة الوطن فى النشيد .

٣- أن يميز التلميذ بين ضمائر المتكلم .

محتوى الجلسة :

١- تقوم الباحثة بتوزيع التلاميذ وأقرانهم فى أزواج حيث يتم مزاوجة التلاميذ ذوى الصعوبة فى التعلم مع مرتفعى التحصيل .

٢- اختيار التلميذ لقرينه حيث يختار القرين المتعلم للقرين المعلم .

٣- يقوم القرين المتعلم بتقسيم نشيد : وطنى إلى عناصر فرعية ويتمثل العنصر الأول فـى فـضل الوطن على أبناءه ، ويتمثل العنصر الثانى فى واجب أبناء الوطن نحو وطنهم .

٤- يوضح القرين المعلم للقرين المتعلم العنصر الأول مع توضيح معانى المفردات الـصعبة لهـذا العنصر .

٥- توجيه الأسئلة من جانب القرين المعلم للقرين المتعلم وتصحيح أخطاءه إذا أخطأ دون سـخرية منه وإذا أجاب إجابة صحيحة فيجب إثابته.

٦- يوضح القرين المعلم للقرين المتعلم العنصر الثانى مع توضيح معانى المفردات الصعبة لهذا العنصر .

٧ - توجيه أسئلة من جانب القرين المعلم للقرين المتعلم وتصحيح أخطاءه وإذا أخطأ كثيراً فيجب عدم أشعاره بكثرة أخطاءه .

- **ويتمثل دور المعلمة فى توجيه القرين المعلم لتحسين أداء القرين المتعلم ، كما تساعد المعلمة القرين المعلم على التعرف على طبيعة القرين المتعلم واحتياجاته وكيفية التعامل معه .**

الأسئلة والتدريبات

١ - اقرأ وأجب

وطنى وطنى　　　أرض الحب

وطنى الفن　　　وطن الكتب

وطنى وطنى　　　وطن الشمس

أ - ما الفكرة الرئيسة فى الأبيات السابقة ؟

ب - ما المراد بـــ " وطن الكتب " ؟

ج - هات جمع " الوطن " . . . . ، " الشمس " . . . .

٢ -

وطنى وطنى　　　وطن الشمـــس

شعبى أســـد　　　ضـــد الظـلـــم

وفراشــــات　　　وقت الســـــلم

أ - تخير الإجابة الصحيحة مما بين القوسين :-

مضاد " السلم " (السلام - الهدوء - الحرب)

مفرد " فراشات " (فرش - فراشة - فراش)

جمع " أسد " (أسود - أسودة - أسيد) .

ب - ما المراد بـــ " وطن الشمس " ؟

ج - ما واجبنا نحو وطننا مصر فى السلم والحرب ؟

٣ - أجب كالمثال : -

وطنى أرض الحب ← وطننا أرض الحب

مدرستى نظيفة ← . . . .

مستقبلى مشرق ← . . . .

التقويم :

١ -اقرأ وأجب

وطنى الأجمل　　　فوق الأرض

والمســـتقبل　　　مثل الروض

أ - هات مضاد " الأجمل " . . . . .مفرد " الروض " . . . . جمع " الأرض " . . . . .

ب - ما مكانة مصر فى قلب الشاعر ؟

....

ج – اكتب ثلاث جمل تعبر عن حبك لوطنك

....

....

....

د – ما واجبك كمواطن صالح نحو وطنك مصر ؟

....

الجلسة الثانية عشر : (المناقشة)

موضوع الجلسة : (ذكاء أم)

المكان : الفصل الدراسى

الزمن : ٦٠ دقيقة

الاستراتيجية المستخدمة : التعلم التعاونى ، تمثيل الأدوار ، الحوار والمناقشة ، تعليم الأقران ، حل المشكلات .

المعينات والوسائل : لوحة عليها مظاهر الاحتفال بعيد الميلاد ، بطاقات عليها معانى المفردات الصعبة ، والكلمة وجمعها، والكلمة ومضادها ، لوحة عليها حديث شريف ينهى عن الخصام .

الأهداف الإجرائية : يتوقع بنهاية الجلسة أن يصبح التلميذ قادراً على : –

١ – أن يتعرف التلميذ على أهمية الإصلاح بين المتخاصمين .

٢ – أن يستخدم التلميذ أسلوب الاستفهام بطريقة صحيحة .

٣ – أن يستخدم التلميذ أسلوب النفى بطريقة صحيحة .

محتوى الجلسة :

١ – أقوم بكتابة عنوان موضوع المناقشة وهو " ذكاء أم " الذى وافق الفصل على مناقشته .

٢– اطلب من التلاميذ اقتراح عناصر يتضمنها موضوع المناقشة وهذه العناصر هى مظاهر الاحتفال بأعياد الميلاد ، أسباب غياب منى ضديقة أميرة عن الحفل ، دور الأم فىالإصلاح بين الصديقتين ، موقف أميرة من صديقتها منى .

٣– أقسم الفصل إلى مجموعات بحيث تضم كل مجموعة ٨ أعضاء بحيث يجلس كل أربعة من أعضاء المجموعة فى مواجهة الأربعة الآخرين وتنتخب كل مجموعة قائداً .

٤– تبحث كل مجموعة عنصراً من العناصر التى اقترحت ودونت على السبورة فى فترة لا تزيد عن خمس دقائق ، ثم يعلن قائد الفصل انتهاء الوقت المحدد ثم يطلب من المجموعة التقرير الذى تم التوصل إليه .

٥– يتم مناقشة النقاط الأساسية من جانب الفصل كله .

• **وتتمثل دور المعلمة فى إدارة الحوار والنقاش بين التلاميذ ، وتسجيل وتلخيص الأفكار المهمة التى وردت أثناء المناقشة فى الوقت المناسب ، وتقود التلاميذ عن طريق الأسئلة إلى أفكار الدرس**

الأسئلة والتدريبات

١ - اقرأ وأجب

" قالت الأم : ينبغى لنا يا أميرة أن نحب أصدقاءنا ولا نخاصمهم . وبعد فترة وجيزة قدمت الأم هدية لأميرة وقالت لها : هذه هدية منى أرسلتها لكِ " .

أ - ما النصيحة التى قدمتها الأم لابنتها أميرة ؟

....

ب - كيف استطاعت الأم أن تصلح بين الصديقتين ؟

....

ج - أكمل ما يأتى

مضاد (قالت) . . . . مفرد (أصدقاء) . . . . جمع (فترة) . . . .

٢ - انفى هذه الجمل مستخدماً " لم "

أحضر الأولاد الهدايا . . . .

دق جرس الباب . . . .

التف الأطفال حول أميرة . . . .

٣ - استخدم أدوات الاستفهام

أ - يسكن محمد فى قرية صغيرة ← . . . . ؟

ب- يذهب إلى القاهرة فى الصيف ← . . . .؟

ج- يذهب إلى القاهرة بالقطار ← . . . . ؟

٤ - ما مقترحاتك للإصلاح بين صديقين متخاصمين ؟

....

التقويم

١ - أكمل مكان النقط مما بين القوسين فيما يلى :

(غياب - الصديقتين - حول - خجلاً)

أ- التف الأطفال . . . . أميرة .

ب- لاحظت الأم . . . . منى صديقة أميرة .

ج- احمر وجه أميرة . . . .

د- عاد الحب بين . . . .

٢ - ضع علامة (√) أمام العبارة الصحيحة وعلامة (×) أمام العبارة غير الصحيحة مع التصويب:-

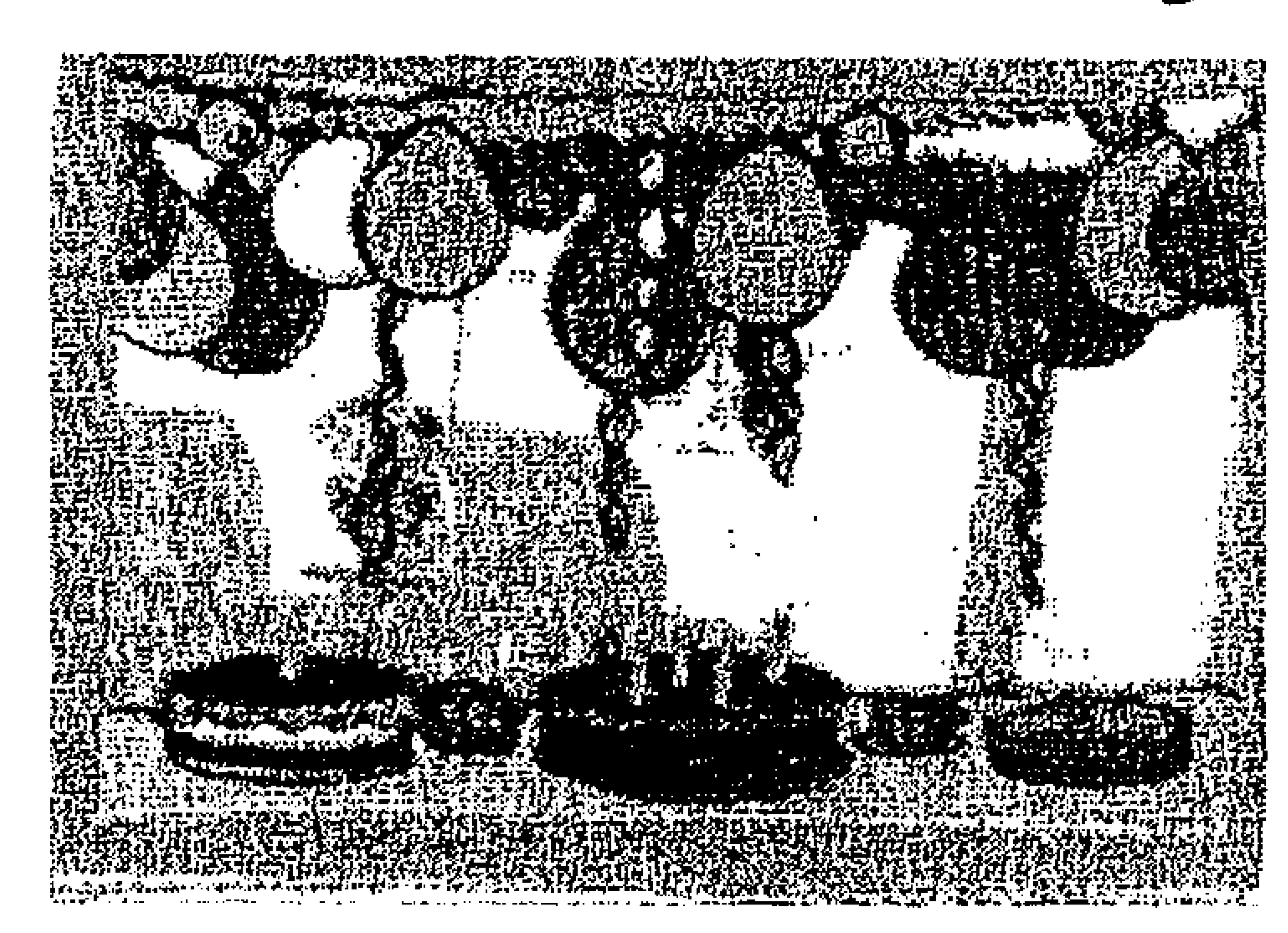
أ- قدمت الأم هدية باسم منى .

ب- رفضت منى حضور عيد ميلاد أميرة .

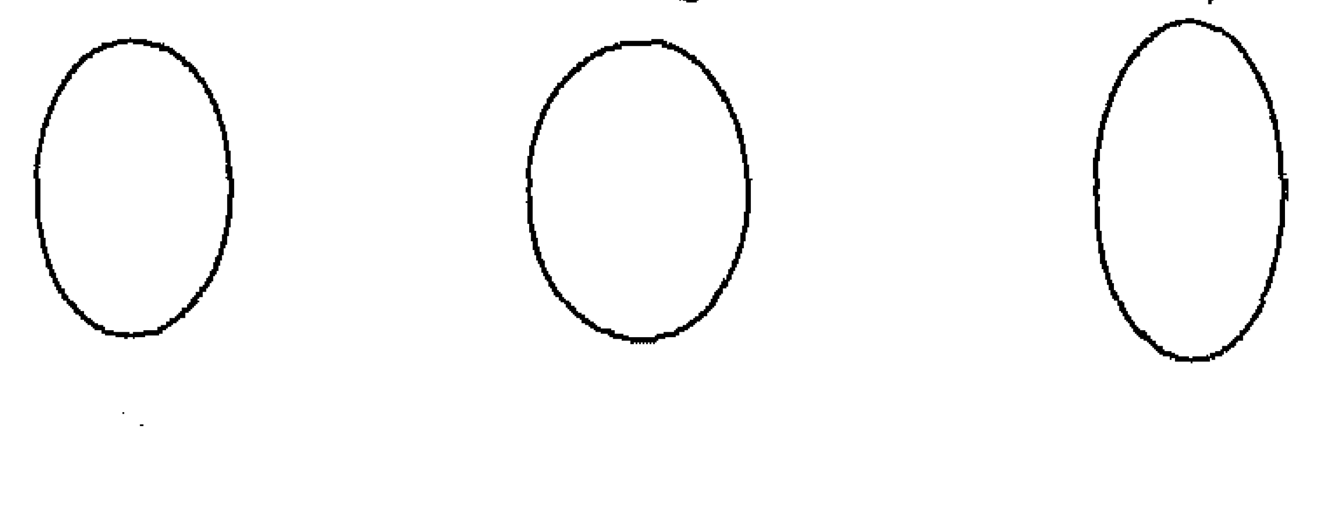
ج- عاد الحب بين الصديقتين

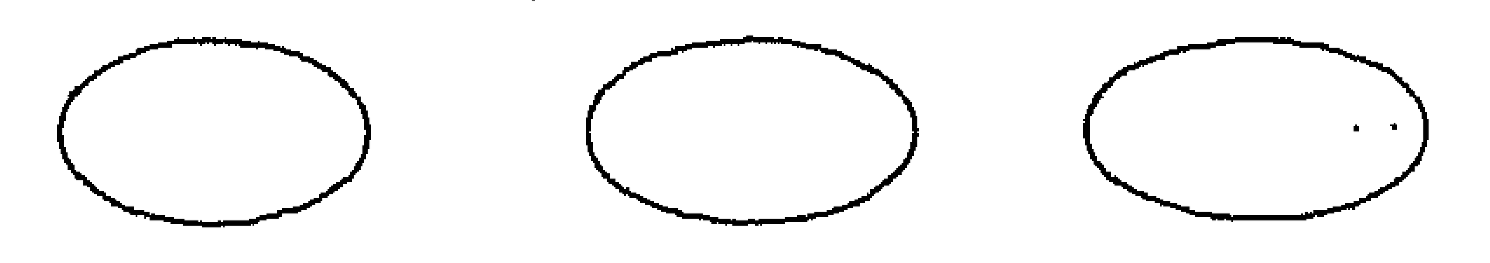
د- غابت منى صديقة أميرة عن الحفل .

٣ - عبر عن الصورة التى أمامك



٤- من خلال هذه الأشكال قم بعمل رسمة توضح مظاهر الاحتفال بعيد الأم .





الجلسة الثالثة عشر (التعلم التعاونى)

موضوع الجلسة : (الإناء العجيب)

المكان : الفصل الدراسى

الزمن : ٦٠ دقيقة

الاستراتيجية المستخدمة : التعلم التعاونى ، الحوار والمناقشة ، الألعاب التعليمية

المعينات والوسائل : لوحة عليها إناء من الفخار - بطاقات عليها مفردات الدرس الجديدة والكلمة وجمعها والكلمة ومضادها - السبورة .

الأهداف الإجرائية : يتوقع بنهاية الجلسة أن يصبح التلميذ قادراً على : -

١ - أن يتعرف التلميذ على عاقبة الخداع .

٢ - أن يميز التلميذ بين المفرد والجمع .

٣ - أن يضبط التلميذ آخر الكلمات مراعياً التنوين .

٤ - أن يستخدم التلميذ أسلوب النهى بطريقة صحيحة .

محتوى الجلسة :

١ - توزيع وتقسيم التلاميذ إلى مجموعات كل مجموعة مكونة من ٦ أعضاء .

٢ - توزع الأدوار على كل فرد فى المجموعة إلى (قائد - مقرر - ٤ أعضاء)

٣ - فلنبدأ العمل جميعاً

أ - القائد : وظيفته تقسيم الدرس إلى عناصر أساسية يتم توزيع كل عنصر على كل عضو فى المجموعة وكتابته فى بطاقات .

ب- المقرر : يسجل ما يدور من مناقشات وما يحدث من مشكلات تواجه المجموعة ويعرضها على المعلمة .

ج - الأعضاء : كل عضو مسئول عن شرح عنصر من عناصر الدرس على النحو التالي:-

- العضو الأول : يتولى الآتى : شرح للحيلة التى قام بها الرجل .
- العضو الثانى : يتولى شرح أسباب تجمع الناس حول الرجل .
- العضو الثالث : يتولى توضيح غضب الناس من الرجل .
- العضو الرابع يتولى توضيح عاقبة الخداع .

- **وتتمثل دور المعلمة فى تكوين المجموعات ، ومراقبتها ، وتتدخل للمساعدة فى الوقت المناسب ، وتعلق على ما تلاحظه على المجموعات أثناء عملهم .**

<u>الأسئلة والتدريبات</u>

١ - اقرأ وأجب

" ذات يوم وقف رجل خارج البيت وصرخ بصوتٍ عالٍ . تجمع الناس حوله من كل مكان ، وسألوه : ما بك يا رجل ؟ قال : لقد اخترعت إناء يضاعف حجم الطعام " .

أ - أكمل ما يأتي:-

مضاد " خارج " . . . . معنى " اخترعت " . . . . . . .جمع " إناء " . . . . . .

ب - ما الحيلة التى اخترعها الرجل ؟

. . . .

٢ – اقرأ وأجب

" قال الرجل : لقد وضعت الطعام فى الإناء ، ووضعت عليه الغطاء ، وعندما عدت إليه لم أجده ، يبدو أن الإناء قد ابتلعه " .

أ – ما نتيجة حيلة الرجل ؟

. . . .

ب – ماذا قرر الرجل عندما حبس ؟

. . . .

ج – عبر عن رأيك فى تصرف الرجل وتصرف الناس الذين قدموا له الطعام .

٣ – أضبط آخر الكلمات التى تحتها خط

أ – قرأت كتابا

ب– قابلت صديقا فى المدرسة

٤ – بماذا ننصح الرجل الذى يخادع الناس ؟

. . . .

التقويم

١ – استخدام أسلوب النهى فى هذه الجمل

أ – مصاحبة الأشرار ← . . . .

ب – السخرية من الآخرين ← . . . .

٢ – صل بين المفرد وجمعه فيما يلى

المفرد	**الجمع**
الطعام	أركان
ركن	الأطعمة
الحيلة	الحيل

٣ – فى العبارة التالية أربع كلمات ناقصة ، حدد مكان كل كلمة واكتبها :

" لقد وضعت الطعام فى ، ووضعت عليه الغطاء ، وعندما إليه لم أجده ، يبدو أن قد ابتلعه . ثار وغضبوا " .

٤ – اكتب تعليقاً تحت الصورة التى أمامك .



الجلسة الرابعة عشر : (لعب الأدوار)
موضوع الجلسة : (البخلاء الثلاثة)
المكان : الفصل الدراسى
الزمن : ٦٠ دقيقة
الاستراتيجيات المستخدمة : التعلم التعاونى ، الحوار والمناقشة .

المعينات والوسائل : لوحة عليها صورة البخلاء الثلاثة ، بطاقات عليها مفردات الدرس الجديدة ، والكلمة وجمعها والكلمة ومضادها .

الأهداف الإجرائية : يتوقع بنهاية الجلسة أن يصبح التلميذ قادراً على :

١- أن يتعرف التلميذ على أساليب البخلاء فى حياتهم .

٢- أن يحدد التلميذ عاقبة كل بخيل .

٣- أن يستخدم التلميذ الضمائر (أنا - نحن - هو) بطريقة صحيحة .

محتوى الجلسة :

١- تعرض الباحثة بعض الأسئلة التمهيدية حول موضوع الدرس " البخلاء الثلاثة " مثل :ـ

ماذا تعرف عن صفة البخل ؟

ما هى أساليب حياتهم ؟

٢ - تقرأ الباحثة الدرس مع شرحه وتوضيح معانى المفردات الصعبة .

٣ - تقرأ الباحثة الحوار الذى دار بين البخلاء الثلاثة قراءة صحيحة مع تمثيل المعنى .

٤- تختار الباحثة ثلاثة تلاميذ ممتازيين وتحدد أدوارهم فيمثل أحدهم دور البخيل الأول والثانى دور البخيل الثانى والثالث يمثل دور البخيل الثالث .

٥ - يقوم التلاميذ بإداء أدوارهم أمام الفصل .

٦ - أعطاء التلاميذ الوقت الكافى لممارسة لعب الأدوار .

٧ - إشراك الباحثة لعدد من التلاميذ فى أداء الأدوار .

٨ – تجلس الباحثة فى أحد المقاعد الخلفية أثناء قيام التلاميذ بلعب أدوارهم .

٩– عدم مقاطعة التلاميذ لزملائهم وهم يلعبون أدوارهم .

١٠– تدوين باقى التلاميذ ملاحظاتهم أو الأسئلة لطرحها بعد انتهاء تمثيل الموقف .

- **وتتمثل دور المعلمة فى متابعة أداء التلاميذ للحوار والتعزيز الفورى لأداءهم .**

<u>الأسئلة والتدريبات</u>

١ – اقرأ وأجب

" جلس الناس فى القرية يتسامرون حول مواقدهم فى ليالى الشتاء ، ودارت على ألسنتهم سيرة البخلاء الثلاثة " .

أ – مرادف " يتسامرون " . . . . . **مفرد** " مواقد " . . . . **جمع** " سيرة " . . . . .

ب – ما السيرة التى دارت على ألسنة الناس فى القرية ؟

٢ – صل من (أ) بما يناسبه من (ب)

(أ)	(ب)
قال البخيل الأول	سأرسم خطا على الأرض
قال البخيل الثانى	سأرسم دائرة على الأرض
قال البخيل الثالث	سأقذف المال فى السماء

٣ – حول الجمل التالية كما فى المثال

أنا كريم	**هو بخيل**	**نحن كرماء**	**هم بخلاء**
أنا شجاع	. . . . . .	. . . .	. . . .
أنا فقير	. . . . . .	. . . .	. . . .

التقويم :

١ – أكمل الناقص

وجد البخيل الأول نقوده . . . .

وجد البخيل الثانى بيته . . . .

وجد البخيل الثالث الذئاب . . . .

٢ – أجب عما يلى :–

– لماذا اجتمع البخلاء الثلاثة ؟

٣ – عبر عن رأيك فى تصرف البخلاء الثلاثة



....

<u>الجلسة الخامسة عشر : (التعلم الذاتى)</u>

<u>موضوع الجلسة : (الصياد والسمكة)</u>

المكان : الفصل الدراسى .

الزمن : ٦٠ دقيقة

الاستراتيجيات المستخدمة : التعلم التعاونى – الحوار والمناقشة – التعلم الذاتى

المعينات والوسائل : لوحة عليها صورة بحر وصياد كسلان ، بطاقات عليها مفردات الدرس الصعبة والكلمة وجمعها والكلمة ومضادها .

الأهداف الإجرائية : يتوقع بنهاية الجلسة أن يصبح التلميذ قادراً على : –

١ – أن يتعرف التلميذ على عقاب الطمع .

٢ – أن يميز التلميذ بين ال شمسية وال قمرية .

٣ –أن يفرق التلميذ بين الأسماء والأفعال والحروف .

محتوى الجلسة :

١ – اطلب من أحد التلاميذ كتابة عنوان الدرس على السبورة وهو "الصياد والسمكة ".

٢ – اعرض على التلاميذ قصة الصياد الكسلان مع توضيح معانى المفردات الصعبة .

٣– اطلب من التلاميذ اخراج ورقة وكتابة أسماءهم عليها ثم أطلب منهم تلخيص قصة الصياد الكسلان بأسلوبهم .

٤ – اعطاء وقت لكتابة القصة ثم أطلب من كل تلميذ وضع الورقة فى الملف الخاص به بعد تقييمها (البورتفوليو) .

٥ – اطلب من التلاميذ اخراج ورقة أخرى و كتابة أسماءهم عليها ثم اطلب من كل تلميذ استخراج الأسماء والأفعال والحروف الواردة بالدرس مع استخراج ال شمسية وال قمرية الواردة أيضاً بالدرس ثم اترك وقت لكتابة المطلوب منهم .

٦ – أناقش التلاميذ فى كل ما كتبوه مع التعليق على الفرق بين الأسماء والأفعال والحروف ثم توضيح الفرق بين ال شمسية وال قمرية .

٧ – اطلب من كل تلميذ وضع ورقته فى الملف الخاص به بعد تقييمها .

<u>الأنشطة والتدريبات</u>

١ – اقرأ وأجب

" فرح الصياد وفى أثناء سحب الشبكة رأى شيئاً يبرق تحت الماء ، فألقى الشبكة بسرعة فى الماء ، وأمسك ذلك الشيء ، فوجده صدفة فارغة كان يحسبها درة ثمينة ، وفى هذا الوقت أفلتت السمكة من الشبكة ونظرت إلى الصياد فى سخرية وفرت إلى الماء " .

أ – استخرج من الفقرة

فعل (. . . . .) ، حرف (. . . . .) ، اسم (. . . . .)

ب– كلمة مضادها (حزن) . . . .

كلمة جمعها (الأوقات) . . . .

ج – لماذا لم تتم فرحة الصياد ؟

٢– اقرأ وأجب

" عاد الصياد إلى بيته يحمل شبكته الفارغة حزيناً مهموماً ، وكانت أغانى الصيادين تملأ المكان ، فرحة بالرزق الوفير نتيجة الجهد الكبير " .

أ – تخير الإجابة الصحيحة مما بين القوسين :–

مفرد " أغانى " . . . .   [أغنيات – أغانية – أغنية]

مضاد " الفارغة " . . . .   [المملوءة – الكثيرة –العظيمة]

جمع " الكبير " . . . .   [الكبيرات – الكبار – الكبر]

ب – كيف عاد الصياد إلى بيته ؟

ج– استخرج من القطعة كلمة وجمعها

٣ – ضع لقصة الصياد الكسلان نهاية أخرى من عندك

التقويم :

١ – أكمل الجمل الآتية بوضع اسم أو فعل أو حرف مناسب

أ – علق التلميذ . . . . على الحائط

ب – أذهب . . . . النادى لأمارس الرياضة

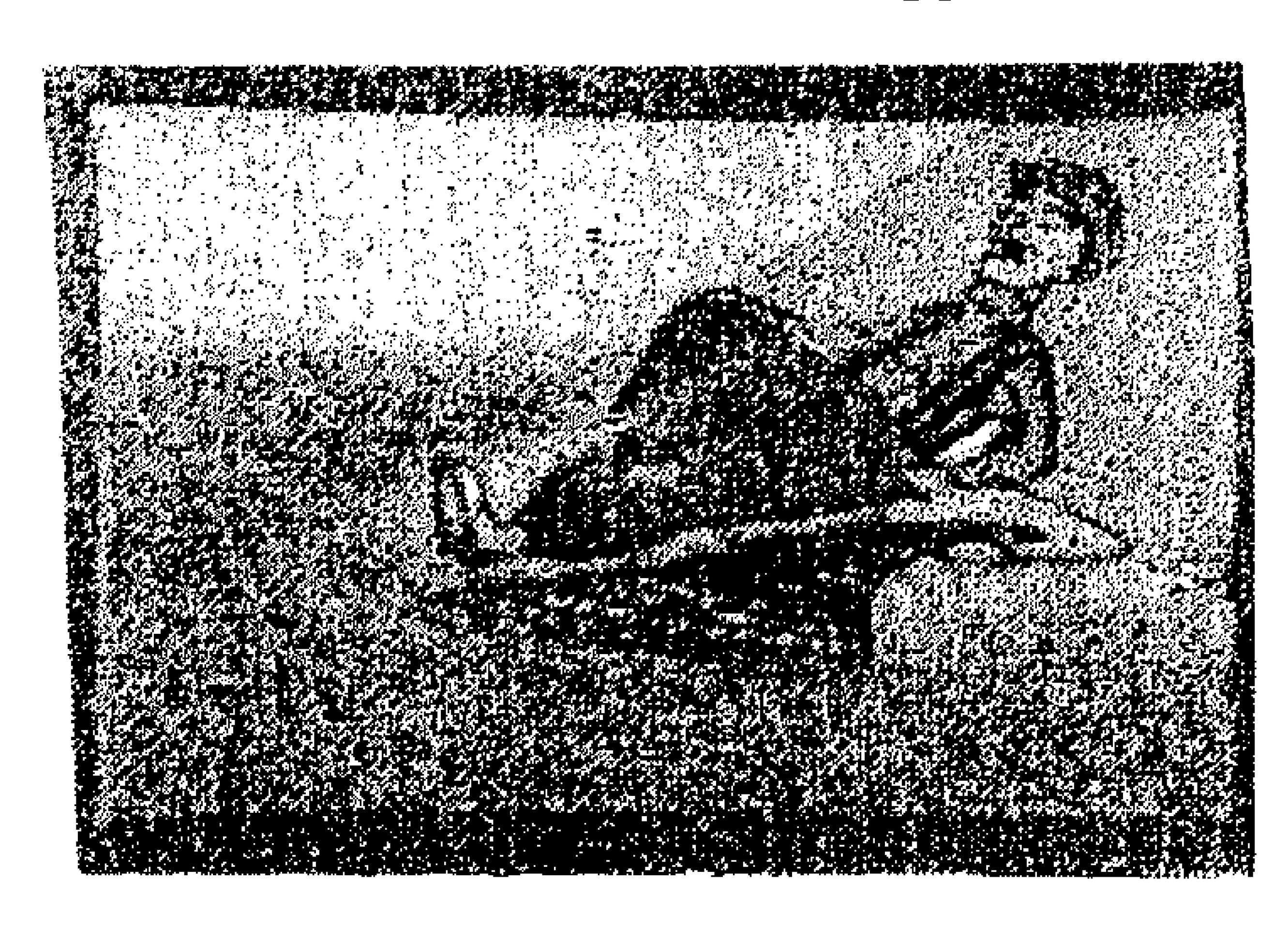
ج – . . . . برنامج الأطفال فى التلفاز .

٢ – صل من العمود (أ) بما يناسبه من العمود (ب) : –

(أ)	(ب)
عاد الصياد إلى بيته	فارغة
كانت الأمواج تزحف نحو	حزينا
وجد الصياد صدفة	الشاطىء

٣ – استخرج من الدرس كلمات بها ال شمسية وأخرى ال قمرية

٤ – اكتب تعليقاً تحت هذه الصورة



....

الجلسة السادسة عشر : (التعلم التعاونى)

موضوع الجلسة : (نشيد : حياة عصفورة)

المكان : الفصل الدراسى

الزمن : ٦٠ دقيقة

الاستراتيجية المستخدمة : التعلم التعاونى ، الحوار والمناقشة ، العصف الذهنى ، تعليم الأقران.

المعينات والوسائل : لوحة عليها نشيد حياة عصفورة ، لوحة عليها صورة عصفورة ، بطاقات عليها مفردات النشيد الجديدة والكلمة والجمع والكلمة والمضاد .

الأهداف الإجرائية : يتوقع بنهاية الجلسة أن يصبح التلميذ قادرا على : –

١– أن يتعرف التلميذ على حياة العصفورة

٢- أن يميز التلميذ بين الحقيقة والخيال

٣- أن يستخدم التلميذ أسلوب التعجب بطريقة صحيحة

محتوى الجلسة :

١- اطلب من التلاميذ قراءة النشيد قراءة صامتة من أول عصفورة الحقول حتى وتجمع الحبوب.

٢- أجهز ثلاث صور لعصفورة تجلس فى عشها وإعطاء صورة للمجموعة الأولى (الضعيفة) وأكلفهم بوصفها شفوياً .

٣- إعطاء صورة للمجموعة الثانية (المتوسطة) وصورة للمجموعة الثالثة (المتفوقة) واطلب من كل مجموعة كتابة جملة تعبر عن الصورة .

٤- أتقبل إجابات التلاميذ ثم اقرأ الجزء الأول من النشيد بيت بيت قراءة جهرية ، مراعياً الوقف الصحيح وتمثيل المعنى .

٥- أتخير المجدين لقراءة الدرس مع تصحيح الأخطاء ومناقشة معانى الكلمات وتسجيلها على السبورة.

٦ - تكليف التلاميذ بقراءة الجزء الثانى من النشيد قراءة صامتة .

٧ - إعطاء المجموعة الأولى (الضعيفة) بطاقات عليها كلمات الجمل التى قراؤها واطلب منهم ترتيبها لتكون بيت صحيح .

٨ - إعطاء المجموعة الثانية (المتوسطة) بطاقات مكتوب عليها الكلمة ومضادها واطلب من التلاميذ ربط كل كلمة بمضادها .

٩ - إعطاء تلاميذ المجموعة المتفوقة بطاقات عليها بعض الجمل التى فى النشيد بعضها حقيقة والأخرى خيال واطلب منهم تصنيف هذه الجمل .

١٠ - اقرأ الجزء الثانى من النشيد قراءة جهرية مع مناقشة معانى المفردات الصعبة وتسجيلها على السبورة .

١١ - اطلب من المجموعة الأولى مناقشة حياة العصفورة عند عودتها فى المساء .

١٢ - اطلب من المجموعة الثانية المتوسطة وصف رحلة كفاح العصفورة من الصباح وحتى المساء .

١٣ - اطلب من المجموعة الثالثة المتفوقة تلخيص حياة العصفورة فيما لايقل عن أربع أسطر .

الأسئلة والتدريبات

١ - اقرأ الأبيات واجب عن الأسئلة : -

عصفورة الحقول	**فى يومها الجديد**
بصوتها الجميل	**تــردد النشــيد**
فيضحك الصباح	**لصوتها الطروب**
وتبدأ الكــفاح	**وتجمع الحبوب**

أ- ضع عنواناً للأبيات السابقة

ب- بم وصف الشاعر صوت العصفورة ؟

ج- استخرج من الأبيات جملة تعبر عن الحقيقة وأخرى تعبر عن الخيال .

د- تخير الإجابة الصحيحة مما بين القوسين : -

مضاد (الصباح) [الظهر - العصر - المساء]

مرادف(الطروب) [الجميل المؤثر - القوى- الضعيف]

جمع (النشيد) [أنشدة - ناشد - أناشيد]

٢- اقرأ وأجب

تعود فى المساء	**لحــفلة السمر**
بفرحة اللــقاء	**يغــرد الشجر**
فتحكى قصــة	**عن رحلة النهار**
وتروى طــرفة	**فيفرح الصغار**

أ - متى تعود العصفورة ؟

ب - هات مرادف (السمر) . . . . مضاد (فرحة) . . . .

جمع (قصة) . . . . مفرد (الشجر) . . . .

ج- ضع عنوانا للأبيات

٣ - استخدم أسلوب التعجب فى الجمل الآتية : -

صوت العصفورة جميل ← . . . .

صوت المؤذن حسن ← . . . .

طريق القرية طويل ← . . . .

٤ - اكتب بقلمك ما تعلمته من قصة كفاح العصفورة .

التقويم :

١ - ميز الحقيقة من الخيال

يغرد الشجر. ( )

يضحك الصباح. ( )

تجمع الحبوب. ( )

٢ - ارسم لوحة من خلال ما يلى:-

(الشجرة - عش العصفورة - أولاد صغار يلعبون تحت الشجرة)

٣ - استخدم أسلوب التعجب فى هذه الجملة

بيت الفلاح كبير ← . . . .

٤ - اكتب تعليقاً أسفل هذه الصورة



....

الجلسة السابعة عشر :

دور البرنامج القائم على التعلم النشط فى تنمية التفكير الابتكارى والتحصيل الدراسى .

المكان : الفصل الدراسى

الزمن : ٦٠ دقيقة

الاستراتيجية المستخدمة : الحوار والمناقشة - جمع النتائج وتفسيرها

الأهداف الإجرائية

تخصص هذه الجلسة لتقويم محتوى البرنامج للوقوف على دور البرنامج القائم على التعلم النشط فى تنمية التفكير الابتكارى والتحصيل الدراسى .

محتوى الجلسة :

يتم فى هذه الجلسة تقويم محتوى البرنامج؛ لمعرفة مدى ما حققه التعلم النشط من تنمية للتفكير الابتكارى والتحصيل الدراسى لدى التلاميذ خلال حوار ومناقشة التلاميذ أفراد العينة ،حيث تطرح الباحثة بعض الأسئلة المرتبطة بأهداف الجلسات السابقة.

- تقوم الباحثة بتسجيل الاستجابات المختلفة .
- تجمع الباحثة النتائج وتقوم بتفسيرها .

الجلسة الثامنة عشر :

التعرف على فعالية البرنامج واستمرار أثره على التلاميذ

المكان : الفصل الدراسى

الزمن : ٦٠ دقيقة

الاستراتيجية المستخدمة : الحوار والمناقشة – التحليل والتفسير

الأهداف الإجرائية : تخصص هذه الجلسة لمتابعة البرنامج ؛ وذلك للتعرف على فعالية البرنامج واستمرارية أثره على التلاميذ أفراد العينة .

المعينات والوسائل : تطبيق اختبار التفكير الابتكارى .

محتوى الجلسة : تطبق الباحثة على التلاميذ أفراد العينة التجريبية اختبار التفكير الابتكارى للتأكد من استمرارية أثره على التلاميذ .

الجلسة التاسعة عشر :

التعرف على فعالية البرنامج واستمرار أثره على التلاميذ

المكان : الفصل الدراسى

الزمن : ٦٠ دقيقة

الاستراتيجية المستخدمة : الحوار والمناقشة – التحليل والتفسير

الأهداف الإجرائية :تخصص هذه الجلسة لمتابعة البرنامج ؛ وذلك للتعرف على فعالية البرنامج واستمرارية أثره على التلاميذ أفراد العينة .

المعينات والوسائل : تطبيق الاختبار التحصيلى .

محتوى الجلسة :

تطبق الباحثة على التلاميذ أفراد العينة اختبار التحصيل الدراسى للتأكد من استمرارية أثره على التلاميذ.



معهد الدراسات التربوية
قسم علم النفس التربوى

أثر التعلم النشط فى تنمية التفكير الابتكارى والتحصيل الدراسى لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى

ملخص
رسالة مقدمة للحصول على درجة الماجستير في التربية
قسم علم النفس التربوى

إعداد الباحثة
أمانى سيد فرغلى سليم

إشراف

أ.د. نادية محمود شريف
أستاذ متفرغ بقسم علم النفس التربوى
معهد الدراسات التربوية
جامعة القاهرة

د. أسماء توفيق مبروك
مدرس بقسم علم النفس التربوى
معهد الدراسات التربوية
جامعة القاهرة

١٤٢٩هـ/ ٢٠٠٨م

ملخص الدراسة باللغة العربية

مقدمة :

تحتل قضية المعلم الفعال، ومهارات التدريس الفعالة مكانة هامة لدى الباحثين في مجال التربية بشكل عام ،ومجال علم النفس التربوى بشكل خاص ،وذلك فى ظل التحديات الكثيرة ،والمتنوعة التى حدثت فى القرن الحادى والعشرين ؛ والتى تتطلب مراجعة شاملة لمنظومة التعليم وذلك لإيجاد مداخل واتجاهات حديثة لتطوير التعليم وتحديثه ،وقد ركزت هذه المداخل على دور المتعلم ،وجعلته محور العملية التعليمية ، ولهذا كان من أهم ملامح التطوير فى العملية التعليمية تغيير أساليب وطرق التعليم والتعلم فى المدرسة المصرية للتحول من الأسلوب التقليدى الذى يعتمد على التلقين والحفظ إلى أسلوب التعلم النشط ،فالتعلم النشط تؤكد العديد من الدراسات فعاليته بما فيه من استراتيجيات تنمى التفكير الابتكارى والتحصيل الدراسى .

مشكلة الدراسة :

تتحدد مشكلة الدراسة فى الإجابة على هذا التساؤل : -

ما أثر استخدام برنامج قائم على التعلم النشط فى تنمية التفكير الابتكارى والتحصيل الدراسى لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى ؟

ويتفرع من هذا التساؤل سؤالين فرعيين هما :

١- ما أثر استخدام برنامج قائم على التعلم النشط فى تنمية التفكير الابتكارى لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى ؟

٢- ما أثر استخدام برنامج قائم على التعلم النشط فى رفع مستوى التحصيل الدراسى فى مادة اللغة العربية لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسى ؟

أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على أثر استخدام برنامج قائم على التعلم النشط فى تنمية التفكير الابتكارى والتحصيل الدراسى فى مادة اللغة العربية لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائى .

أهمية الدراسة :

تبرز أهمية الدراسة من أهمية الموضوع الذى ستعالجه ؛ حيث أن التعلم النشط يمتاز بعدة مميزات تجعله أفضل من التعليم التقليدى ؛لأنه يشجع على تعاون التلاميذ ونشاطهم داخل الفصل ،ويقضى على الرتابة والملل ،فالتلاميذ فى التعلم النشط يعملون كخلية نحل من أجل تحقيق العمل المطلوب منهم ،ويخلق جواً من المودة ،والألفة بين أعضاء الفريق الذين لم يتعودوا عليه من قبل ، لأن أساليب التدريس الحالية لا تشجع التفاعل والتعاون .

وتعود أهمية التعلم النشط فى كون محورها الأساسى هو الطالب ،والمعلم موجه وميسر للحصول على المعلومة.والتعلم النشط يبعث الثقة بنفس التلميذ ،وينمى لديه التفكير الابتكارى ، وتبقى عملية التعلم أدوم وأطول لديه ،لأنها تصل إليه ولزملائه عن طريق جهودهم خلال البحث والدراسة .كما تقدم الدراسة برنامجاً له دور فعال فى رفع مستوى التحصيل الدراسى وتنمية التفكير الابتكارى لدى التلاميذ بما يستخدمه من استراتيجيات التعلم النشط ،كما يساعد البرنامج فى تنمية التفاعل الايجابى بين المتعلمين والمعلمين.

وترجع أهمية الدراسة فى كون الموضوع لم يتم تناوله فى الدراسات العربية وخاصة المصرية ،وإنما تناولت استراتيجيات التعلم النشط ،كما تميز الموضوع بندرته فى الدراسات الأجنبية التى تناولت العلاقة بين التعلم النشط وتنمية التفكير الابتكارى والتحصيل الدراسى.

عينة الدراسة :

تتكون عينة الدراسة من (٩٩) تلميذاً وتلميذةً من تلاميذ الصف الثالث الابتدائى بمحافظة السويس فى مدرستى (مصطفى كامل الابتدائية،أحمد عرابى الابتدائية) منهم (٣٣)تلميذاً وتلميذةً يتم التدريس لهم وفق البرنامج القائم على التعلم النشط ويمثلون المجموعة التجريبية الأولى ،و(٣٣) تلميذاً وتلميذةً يتم التدريس لهم وفق التعلم النشط كما يمارس بالمدرسة العادية ويمثلون المجموعة التجريبية الثانية ،و(٣٣)تلميذاً وتلميذةً يتم التدريس لهم بالتعليم التقليدى ويمثلون المجموعة الضابطة .

أدوات الدراسة :

استخدمت الباحثة الأدوات التالية : -

١- اختبار الذكاء المصور (إعداد أحمد زكى صالح ،١٩٧٨)

٢- مقياس تقدير المستوى الاجتماعى الاقتصادى للأسرة المصرية المعدل (إعداد عبد العزيز الشخص ،٢٠٠٦)

٣- اختبار تورانس للتفكير الابتكارى (إعداد عبد الله سليمان ،فؤاد أبو حطب ،١٩٧١)

٤- اختبار تحصيلى فى مادة اللغة العربية (إعداد الباحثة)

٥- برنامج تدريبى قائم على التعلم النشط (إعداد الباحثة)

مصطلحات الدراسة :

١- التعلم النشط Active Learning

يعرف التعلم النشط بأنه ذلك التعلم الذى يشارك فيه المتعلم مشاركة فعالة فى عملية التعلم،من خلال قيامه بالقراءة والبحث والإطلاع،ومشاركته فى الأنشطة الصفية واللاصفية، ويكون فيه المعلم موجهاً ومرشداًلعملية التعلم .

٢- التفكير الابتكارى Creative Thinking

يعرف التفكير الابتكارى بأنه نوع من التفكير يهدف إلى اكتشاف علاقات جديدة أو طرائق غير مألوفة لحل مشكلة قائمة ،ويعرف إجرائياً بدلالة مجموعة القدرات أو المهارات التى تشمل الطلاقة ،الآصالة،والمرونة،والحساسية للمشكلات أو مواقع الخلل.

وتعرف الباحثة التفكير الابتكارى إجرائياً بأنه الدرجة التى يحصل عليها التلميذ من خلال استجابته على اختبار التفكير الابتكارى لتورانس فى ضوء قدرات التفكير الابتكارى التى تشمل الطلاقة ،الآصالة،المرونة.

٣- التحصيل الدراسى Academic Achievement

يعرف التحصيل الدراسى بأنه درجة الاكتساب التى يحققها فرد أو مستوى النجاح الذى يحرزه أو يصل إليه فى مادة دراسية أو مجال تعليمى أو تدريبى معين ،ويمكن قياسه بالاختبارات التحصيلية.

ويعرف إجرائياً بأنه الدرجة التى يحصل عليها التلميذ من خلال استجابته على اختبار التحصيل الدراسى فى مادة اللغة العربية .

الأساليب الإحصائية المستخدمة :

١- اختبار تحليل التباين ثنائى الاتجاه Two way ANOVA

٢- تحليل مقارنات متعددة باستخدام اختبار شافيه ،

٣- حساب حجم التاثير باستخدام مربع إيتا

٤- المتوسط الحسابى

٥- الانحراف المعيارى

فروض الدراسة :

أولاً: بالنسبة للتفكير الابتكارى

١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعات الثلاث(تجريبية أولى/تجريبية ثانية/ضابطة)ومتغير الجنس(ذكور/إناث)فى القياس البعدى لاختبار التفكير الابتكارى.

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبيتين (الأولى/الثانية) فى القياسين القبلى والبعدى ومتغير الجنس (ذكور/إناث) فى اختبار التفكير الابتكارى.

٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية الأولى فى القياسين البعدى والتتبعى ومتغير الجنس(ذكور/إناث)فى اختبار التفكير الابتكارى.

ثانياً: بالنسبة للتحصيل الدراسى

١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعات الثلاث (تجريبية أولى /تجريبية ثانية/ضابطة)ومتغير الجنس(ذكور/إناث)فى القياس البعدى لاختبار التحصيل الدراسى فى مادة اللغة العربية .

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبيتين (تجريبية أولى/تجريبية ثانية)فى القياسين القبلى والبعدى ومتغير الجنس(ذكور/إناث) فى اختبار التحصيل الدراسى فى مادة اللغة العربية.

٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية الأولى فى القياسين البعدى والتتبعى ومتغير الجنس(ذكور/إناث)فى اختبار التحصيل الدراسى فى مادة اللغة العربية .

نتائج الدراسة:

توصلت الدراسة الحالية إلى النتائج الآتية:

١- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعات الثلاث فى القيــاس البعدى لاختبار التفكير الابتكارى عند مستوى دلالة(٠,٠٠١) لصالح المجموعة التجريبية الأولى.

٢- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعات الثلاث فى القيــاس البعدى لاختبار التحصيل الدراسى فى مادة اللغة العربية عند مســتوى دلالــة (٠,٠١) لصالح المجموعة التجريبية الأولى.

٣- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية الأولى فى القياسين القبلى والبعدى فى بعدى الآصالة،والمرونة عند مستوى دلالة (٠,٠٠١) لصالح القياس البعدى .

٤- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية الأولى فى القياسين القبلى والبعدى لاختبار التحصيل الدراسى فى مادة اللغة العربية لصالح القياس البعدى عند مستوى دلالة (٠,٠٠١).

٥- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية الثانية فــى القياسين القبلى والبعدى فى بعد المرونة عند مستوى دلالة (٠,٠٥).

٦- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية الثانية فــى القياسين القبلى والبعدى لاختبار التحصيل الدراسى فى مادة اللغةالعربية لصالح القياس البعدى عند مستوى دلالة (٠,٠٠١).

٧- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية الأولى فى القياسين البعدى والتتبعى لاختبار التفكير الابتكارى.

٨- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية الأولى فى القياسين البعدى والتتبعى ومتغير الجنس فى اختبار التحصيل الدراسى لمادة اللغــة العربية .

٩- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات ذكوروإناث المجموعــات الثلاث فى القياس البعدى لاختبار التفكير الابتكارى .

١٠- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات ذكور وإناث المجموعات الثلاث فى القياس البعدى لاختبار التحصيل الدراسى.

١١- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات ذكور وإناث المجموعة التجريبية الأولى فى القياسين القبلى والبعدى لاختبار التفكير الابتكارى .

١٢- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات ذكور وإناث المجموعة التجريبية الثانية فى القياسين القبلى والبعدى لاختبار التفكير الابتكارى.

١٣- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات ذكور وإناث المجموعة التجريبية الثانية فى القياسين القبلى والبعدى لاختبار التحصيل الدراسى فى مادة اللغة العربية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) لصالح الإناث .

١٤- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات ذكور وإناث المجموعة التجريبية الأولى فى القياسين البعدى والتتبعى لاختبار التفكير الابتكارى .

١٥- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات ذكور وإناث المجموعةالتجريبية الأولى فى القياسين البعدى والتتبعى لاختبار التحصيل الدراسى فى مادة اللغة العربية .

7- There are no statistically significant differences between mean scores of the first experimental group in the post- measurement and follow up for Creative Thinking Test.

8- There are no statistically significant differences between mean scores of the first experimental group in the post-measurement and follow up and the gender variable in Academic Achievement Test in Arabic Language subject.

9- There are no statistically significant differences between mean scores of males and females of the three groups in the post-measurement of Creative Thinking Test.

10- There are no statistically significant differences between mean scores of males and females of the three groups in the post-measurement of Academic Achievement Test.

11- There are no statistically significant differences between mean scores of males and females of the first experimental group in the pre and post-measurement of Creative Thinking Test.

12- There are no statistically significant differences between mean scores of males and females of the second experimental group in the pre and post-measurement of Creative Thinking Test.

13- There are statistically significant differences between mean scores of the second experimental group in the pre and post-measurement of Academic Achievement Test in Arabic language subject (0.05) for the females.

14- There are no statistically significant differences between mean scores of the first experimental group in the pre-measurement and follow up of Creative Thinking Test.

15- There are no statistically significant differences between mean scores of males and females of the post-measurement and follow up of Academic Achievement Test in Arabic language subject.

(males-females) in the post-measurement of the Academic Achievement Test in the subject of Arabic Language.

3- There are no statistically significant differences between the mean scores of the two experimental groups in the pre and post-measurement and the gender variable (males-females) on the Academic Achievement Test in the subject of Arabic Language.

4- There are no statistically significant differences between the mean scores of the first experimental group in the post-measurement and follow up and the gender variable (males-females) on the Academic Achievement Test in the subject of Arabic Language.

Results:

The study concluded that:

1- There are statistically significant differences between mean scores of the three groups in the post-measurement of Creative Thinking Test (0.001) for the first experimental group.

2- There are statistically significant differences between mean scores of the three groups in the post-measurement of Academic Achievement Test in the Arabic language subject (0. 01) for the first experimental group.

3- There are statistically significant differences between mean scores of the first experimental group in pre and post-measurement on the originality and flexibility dimensions (0.001) for the post-measurement.

4- There are statistically significant differences between mean scores of the first experimental group in the pre and post-measurement of Academic Achievement Test in the Arabic language subject (0.001) for the post-measurement.

5- There are statistically significant differences between mean scores of the second experimental group in pre and post-measurement on the dimension of flexibility (0.05).

6- There are statistically significant differences between mean scores of the second experimental group in the pre and post-measurement of Academic Achievement Test in Arabic language subject (0.001) for the post-measurement.

Statistical Methods:

1- Two way ANOVA

2- Multi-comparison Analysis using Schefee Test.

3- Computation of Effect Volume using ε^2

4- Mean

5- Standard Deviation

Study Hypotheses

First: For Creative Thinking

1- There are no statistically significant differences between the mean scores of the three groups (First experimental group, second experimental group, and control group) and the gender variable (males-females) in the pre-measurement of Creative Thinking Test.

2- There are no statistically significant differences between the mean scores of the three groups (First experimental group, second experimental group, and control group) and the gender variable (males-females) in the post-measurement of Creative Thinking Test.

3- There are no statistically significant differences between the mean scores of the two experimental groups in the pre and post-measurement and the gender variable (males-females) on the Creative Thinking Test.

4- There are no statistically significant differences between the mean scores of the first experimental group in the post-measurement and follow up and the gender variable (males-females) on the Creative Thinking Test.

Second: For Academic Achievement

1- There are no statistically significant differences between the mean scores of the three groups (First experimental group, second experimental group, and control group) and the gender variable (males-females) in the pre-measurement of the Academic Achievement Test in the subject of Arabic Language.

2- There are no statistically significant differences between the mean scores of the three groups (First experimental group, second experimental group, and control group) and the gender variable

Instrumentation:

1- Portrayed Intelligence Test; prepared by Ahmed Zaki Saleh, 1978.

2- Scale of Socioeconomic Status Estimation in the Egyptian Family (revised version); prepared by Abdel Aziz Al Shakhs, 2006.

3- Torrance Test of Creative Thinking; prepared by Abdullah Soliman, Fouad Abou Hatab, 1971.

4- Achievement Test in Arabic Language Subject; prepared by the researcher.

5- Training Program based on the Active Learning; prepared by the researcher.

Study Terminology:

1- Active Learning:

Active learning is defined as learning in which the learner participates effectively in the learning process, through reading, researching, acquaintance and participation in summer activities and others, and in which the teachers is directing and guiding the learning process.

2- Creative Thinking:

Creative thinking is a kind of thinking that aims at discovering new relations or unfamiliar methods to solve problems, and procedurally it is a set of abilities and skills that include fluency, originality, flexibility and sensitivity to problems and points of defect.

The researcher procedurally defines it as the score the student achieves from his/her response on Torrance Test of Creative Thinking in the light of the abilities of creative thinking that include fluency, originality and flexibility.

2- Academic Achievement:

The degree of acquisition or the level of success achieved by an individual in a subject or educational/training field and can be measured by achievement tests.

Procedurally, it is defined as the score achieved by the student through his/her response on Academic Achievement Test in the subject of Arabic Language.

Importance of the Study:

The importance of the present study is the importance of the topic that it tackles. Active learning has several advantages that make it better than classical education, as it encourages students' cooperation and activity within the class and exterminates boredom and monotony. Students in active learning setting work as a beehive in order to achieve the work required to be done. Active learning creates an ambience of friendliness and familiarity between the teamwork members they had not experienced before, as the current teaching styles don't encourage interaction and cooperation.

The importance of active learning lies in the student being its focus and the teacher being a director and facilitator. Active learning infuses confidence in student; it develops creative thinking which makes the learning process longer and everlasting as it reach the student and his/her colleagues through their efforts in research and study. This study provides a program with an effective role in heightening the level of academic achievement and the development of creative thinking in students through the usage of active learning strategies; also, it helps to develop positive interaction between learners and teachers.

The Arabian studies hadn't addressed this topic before, specially the Egyptian ones, but it tackled the strategies of active learning. In addition, scarcity is a man feature of this topic in the foreign studies, which seized the relationship between the development of creative thinking and academic achievement.

Study Sample:

Study sample consisted of 99 grade 3 primary students in Suez governorate in Mustafa Kamel and Ahmed Oraby primary schools). Thirty-three of them are taught according to the program of active learning. They represent the first experimental group, the second experimental group thirty-three students (males-females) that are taught according to active learning as practiced in the ordinary school and the control group that consists of thirty-three students (males-females) who are taught according to the classical method of teaching.

Abstract

The issue of active teacher and active teaching skills has an important position between researchers generally in the field of education and specifically in the field of educational psychology. This issue arose due to the numerous and various challenges that we face in the 21st century; which require an extensive review of the educational system in order to find modern approaches and directions to the development and modernization of education. These approaches emphasized the role of learner, and made it the focus of the educational process. Therefore, the most important aspect of development in the educational process is changing styles and methods of education and learning in the Egyptian school in order to shift from the classical style, which depends on dictation and memorization, to the active learning style. The effectiveness of active learning, including strategies that develop creative thinking and academic achievement, was asserted by many studies.

Study Problem:

The problem of the study is summarized by the following question:

What is the effect of using an existent program about active learning on the development of creative thinking and academic achievement in primary school students?

This question is twofold:

1- What is the effect of using an existent program about active learning on the development of creative thinking in primary school students?

2- What is the effect of using an existent program about active learning on heightening the level of academic achievement in Arabic in primary school students?

Study Objectives:

This study aims at defining the effect of using an existent program about active learning on the development of creative thinking and academic achievement in Arabic in grade 3 students of primary school.



Institute Of Educational Studies
Department of Educational Psychology

The Effect of Active Learning on the Development of Creative Thinking and Academic Achievement in Primary School Students

Thesis for have degree of MA in Educational Psychology

By

Amany Sayed Farghaly Saleem

Under Supervision of

Dr. Nadia Mahmoud Sherif
Prof. of Educational Psychology
Chairman of Educational Psychology Department
Ex-Dean of Kindergarten College
Cairo University

Dr. Asmaa Tawfik Mabrouk
Instructor of Educational Psychology
Institute of Educational Psychology
Cairo University

2009

